教育課程部会 特別支援教育ワーキンググループ（第10回）配付資料

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/105/siryo/mext_00017.html

記事ページ本文

現在位置
トップ
>
政策・審議会
>
審議会情報
>
中央教育審議会
>
初等中等教育分科会
>
教育課程部会 特別支援教育ワーキンググループ
> 教育課程部会 特別支援教育ワーキンググループ（第10回）配付資料
教育課程部会 特別支援教育ワーキンググループ（第10回）配付資料
1．日時
令和8年6月23日（火曜日）15時00分 ~ 17時00分
2．場所
WEB会議
3．議題
取りまとめに向けた検討について
その他
4．配付資料
【議事次第】第10回特別支援教育ワーキンググループ (PDF:76KB)
【進行資料】特別支援教育ワーキンググループ（第10回）の流れ (PDF:173KB)
【資料1】特別支援教育WG取りまとめ（案） (PDF:3.5MB)
【参考資料1】特別支援教育ワーキンググループ（第1回 ~ 第9回）における主な御意見 (PDF:635KB)
【参考資料2】特別支援教育ワーキンググループ参考資料集 (PDF:8.8MB)
【参考資料3】調整授業時数制度等の具体化について、高等学校の単位制の大幅な柔軟化について（令和8年5月13日教育課程企画特別部会資料 抜粋） (PDF:1.3MB)
【参考資料4】情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）、情報科の体系整理（続き）（令和8年6月8日情報・技術WG資料） (PDF:2.7MB)
【参考資料5】特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG取りまとめ案（令和8年6月16日特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG資料） (PDF:3.2MB)
【参考資料6】不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG取りまとめ骨子案（令和8年6月17日不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG資料） (PDF:3.5MB)
【参考資料7】令和7年度英語教育実施状況調査 結果概要 (PDF:734KB)
PDF形式のファイルを御覧いただく場合には、Adobe Acrobat Readerが必要な場合があります。
Adobe Acrobat Readerは開発元のWebページにて、無償でダウンロード可能です。
ページの先頭に戻る
文部科学省ホームページトップへ

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会
特別支援教育ワーキンググループ（第 10 回）議事次第

１．日 時　令和８年６月 23 日（火）15：00～17：00

２．方 式　ウェブ会議方式

３．議 題
（１）取りまとめに向けた検討について
（２）その他

４．配付資料
進行資料　　特別支援教育ワーキンググループ（第 10 回）の流れ（予定）

資料１　　特別支援教育WG取りまとめ（案）

参考資料１　特別支援教育ワーキンググループ（第１回～第９回）における主な御意見
参考資料２　特別支援教育ワーキンググループ参考資料集
参考資料３　調整授業時数制度等の具体化について、高等学校の単位制の大幅な柔軟化について（令和８年５月 13 日教育課程企画特別部会資料 抜粋）
参考資料４　情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）、情報科の体系整理（続き）（令和８年６月８日情報・技術WG資料）
参考資料５　特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG取りまとめ案（令和８年６月 16 日特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG資料）
参考資料６　不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG取りまとめ骨子案（令和８年６月 17 日不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG資料）
参考資料７　令和７年度英語教育実施状況調査 結果概要

特別支援教育ワーキンググループ（第10回）の流れ（予定）

令和８年６月２３日
特別支援教育ＷＧ
進　行　資　料

1 開会

15:00～15:05	進行上の確認・事務局からの報告

2 議題（１）
取りまとめに向けた検討について

15:05～15:35	事務局からの説明
15:35～16:55	意見交換（各委員原則３分以内）

3 閉会

16:55～17:00	次回以降についての連絡等

文部科学省

令和８年６月２３日
特別支援教育ＷＧ
資　　料　　１

特別支援教育WG
取りまとめ（案）

※黄色ハイライトは、前回WGにおける指摘等を踏まえた修正
（軽微あるいは形式的な修正はハイライトせず、溶け込みで修正）

目次

１．特別支援教育をめぐる現状と改訂における基本的考え方

（１）特別支援教育の意義と現状

（２）今回の改訂における基本的考え方

２．幼稚園・小学校・中学校・高等学校における改善の方向性

（１）基本的考え方

① 幼・小・中・高等学校における現状・課題

② 重層的な指導・支援の考え方を踏まえた方策

（２）合理的配慮の提供を促すための方策

① 合理的配慮の提供と基礎的環境整備に関する現状

② 基礎的環境整備の理解の促進に向けた方策

③ 合理的配慮の提供を促すための方策

（３）通級による指導における改善の方向性

① 通常の学級の学びと通級による指導の連携

② 通級による指導を受ける場合の特例的な取扱い

（４）特別支援学級における改善の方向性

① 特別支援学級の現状

② 特別支援学級の質の確保に向けた方策

（５）高等学校における改善の方向性

（６）幼稚園における改善の方向性

（７）障害種ごとの「配慮事項」

（８）交流及び共同学習

３．特別支援学校における改善の方向性

（１）知的障害者である子供たちに対する教育課程の改善

① 基本的考え方

② 情報活用能力の抜本的強化に向けた方策

③ 目標及び見方・考え方、資質・能力の構造化

（２）自立活動の充実に向けた方策

① 自立活動の位置付け

② 子供主体の視点に立った自立活動の更なる展開

③ 自立活動の内容等の示し方

④ 実態把握から指導目標・内容の設定までの考え方

（３）総則等の構成・記載の在り方

（４）障害種ごとの「配慮事項」

（５）学習・指導・評価の改善充実の在り方

（６）高等部の充実

（７）交流及び共同学習

（８）特別支援学校のセンター的機能の充実

1. 特別支援教育をめぐる現状と改訂における基本的考え方

（1）特別支援教育の意義と現状

- 特別支援教育は、障害のある子供の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、子供一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものとされている。
- また、特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念を構築することを旨として行われることが重要。そのためには、障害の有無にかかわらず子供たちが可能な限り同じ場で共に学ぶことを目指すべきであり、その際には、それぞれの子供が、授業内容を理解し、学習活動に参加している実感・達成感をもちながら充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうかという最も本質的な視点に立つことが不可欠である。
- そのためにも、子供一人一人の自立と社会参加を見据えて、教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であり、小・中・高等学校の通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある多様な学びの場において、障害のある子供たち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が行われることが必要である。
- 少子化による児童生徒の数が減少する中、特別支援教育に関する理解や認識・期待の高まり、また、各学校・設置者の努力・創意工夫により、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校のいずれにおいても、特別支援教育を受ける子供の数は増加の一途をたどっている。このことは、特別支援教育のそれぞれの学びの場が、障害のある子供たちにとって単なる学びの場を超えて、障害の状態等を踏まえつつ、全人格的な発達・成長を保障し、安全・安心な居場所・セーフティーネットとしての役割を果たしており、障害の種類や程度等に関わらず全ての障害のある子供たちを学校教育制度に包摂するための不可欠な役割を果たしていることの表れであると考えられる。
- さらに、通常の学級に在籍し、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒数の割合も増加している。そのため全ての通常の学級において、特別な教育的支援を必要とする児童生徒等が在籍している可能性があることを前提として、特別支援教育の取組を進めることが求められている。

（2）今回の改訂における基本的考え方

- 次期学習指導要領等においても、インクルーシブ教育システムの理念を構築することを旨として、障害のある子供たち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について更なる取組の深化を図ることで、障害のある子供たちの「深い学び」を確かなものとし、障害のある子供たちを包摂する柔軟な教育課程を推進することが必要である。その際には、学校現場の持続可能な在り方を追求し、実現可能性を確保した方策とすることが重要である。
- その際、障害者基本法及び「障害者差別解消法」（※1）においては、障害者について、「社会モデル」（※2）の考え方も踏まえた捉え方がされており、心身の機能の障害がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものとされている。この考え方は、世界保健機関（WHO）による「国際生活機能分類（ICF）」の整理を踏まえ、障害の状態を「医学モデル」（※3）と「社会モデル」の両者を統合して障害を把握するものであり、これからの特別支援教育においては、このICFの視点を踏まえ、「社会モデル」の考え方も取り入れた取組の充実が必要である。

（※1）障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律

（※2）障害者が日常生活又は社会生活で受ける制限は、心身の機能の障害のみならず、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるという考え方

（※3）障害を病気・外傷やその他の健康状態から直接的に生ずるもので、個人の問題として捉える考え方

2．幼稚園・小学校・中学校・高等学校における改善の方向性

（1）基本的考え方

① 幼・小・中・高等学校における現状・課題

- 特別支援教育を受ける子供の数は急増しており、通級による指導を受ける子供の数、特別支援学級や特別支援学校に在籍する子供の数、いずれも急増している。このことは、特別支援教育に対する理解や認識・期待の高まりの一方で、障害のある子供たちも、通常の学級で学ぶことが可能な子供は通常の学級で学ぶという前提が十分に理解・共有されていない実情もある。
- 障害のある子供たちの指導・支援に当たっても、まずは通常の学級における取組が起点となるが、こういった取組について学校現場や教育委員会、さらには保護者に十分に理解されているとは言い難く、指導主事による各教科等の指導助言においても十分に取り扱われていない実態もある。
- また、多様な子供がいることを前提とした授業づくりや学級・集団づくりや通常の学級に在籍する障害のある子供たちへの個別的な支援が十分ではないこと、特別支援教育に係る教師の専門性が十分でないことや、他方で特別支援教育を含め様々な要望・期待に対して学校や教師の負担が増大している状況等も相まって、障害のある子供たちに対する包摂的な取組が、障害のある子供や保護者から見ると不十分なように映るような現状がある。
- こういった状況に対し、平成25年の就学先の決定に関する制度改正により、学校教育法施行令第22条の３の規定に該当する障害の程度の子供が小・中学校に一定程度就学している一方で、通常の学級を学びの場とすることが適切と思われる場合であっても特別支援学級を学びの場とする子供や、小・中学校を学びの場とすることが適切と思われる場合であっても特別支援学校を学びの場とする子供が増え続けている現状がある。
- このため、各学校段階において、実現可能性の観点を踏まえつつ、障害のある子供たちを包摂した教育を実現するため、「重層的な指導・支援」の考え方に基づく指導・支援に取り組むことが必要である。

② 重層的な指導・支援の考え方を踏まえた方策

補足イメージ①参照

- まずは通常の学級において、障害のある子供たちをはじめ様々な面で配慮が必要な子供たちが在籍していることを前提として、全ての子供に対する多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室・学習環境の整備を進めていくことが必要となる。その際には、デジタル学習基盤を活用することにより、こうした取組が促進されると考えられる。
- その上で、障害の状態等を踏まえた個別的な支援が必要な子供たちに対して、指導内容・指導方法の工夫に取り組むことが必要である。その際には、特別支援学校のセンター的機能を活用しつつ、校内委員会による組織的な対応が必要であり、国においては、校内委員会の位置付けや役割の明確化を図るとともに、こうした工夫について学べる研修コンテンツや教師向けの資料等の提供、好事例の周知に取り組むことも必要である。
- さらに、通常の学級だけでは指導・支援が困難な子供たちに対して、通級による指導を実施することが必要であり、その上で、障害の状態等を踏まえ、通常の学級では指導・支援が困難な子供たちについては特別支援学級において指導を実施するといった、教育的ニーズを踏まえた段階的なプロセスによる学びの場の検討が必要である。
- なお、それぞれの場の教育において、本人・保護者の意向を踏まえ、必要がある場合には、建設的対話による合意形成を通じて、合理的配慮の提供を行うことが必要である。
- 個別の指導計画のうち、各教科等の指導に係るものについては、指導上の配慮事項や手立てに関する内容など、真に必要な記載に精選することが必要であり、作成に係る負担感の軽減につながると考えられる。
- 各教科等の指導に当たっては、「困難さ」に応じた指導内容や指導方法の工夫が必要であるが、教師から見える表出した「困難さの状態」への対応にとどまり、その背景にある「困難さが生じる要因」に十分に目が向けられない状況があることも踏まえ、困難さが生じる要因に目を向けた上で、それに基づく手立てを実施する考え方や事例等を示していくことも必要である。

2．幼稚園・小学校・中学校・高等学校における改善の方向性

（2）合理的配慮の提供を促すための方策

① 合理的配慮の提供と基礎的環境整備に関する現状

補足イメージ②参照

- 合理的配慮の提供は障害のある子供たちを包摂する観点からも不可欠な視点であり、学校側の対応も進んできているが、他方で、合理的配慮の提供に積極的に取り組んでいる小・中学校の割合は一部にとどまっており、地域間の差も大きい現状がある。
- 現行の学習指導要領においても、障害のある子供たちに対する指導内容や指導方法の工夫に関して記載がなされているが、教師による指導上の工夫としての記載であり、障害のある子供たちが教育内容・方法に関して合理的配慮を求める場合との関係は、必ずしも明らかになっていない。そのため、合理的配慮の提供に関する理解が十分に進んでいない状況も生じている。
- また、1人1台端末などのデジタル学習基盤が整備されたことで、ICTの活用は合理的配慮の基盤となる基礎的環境整備として位置付けられるものとなったが、特別な支援を要する子供たちへの学習活動でのICTの活用が進んでいない学校や、１人１台端末に装備されたアクセシビリティ機能等を十分に活用しきれていない学校もあるなど、デジタル学習基盤を生かし切れていない実態があり、合理的配慮の提供への負担感・不安感に繋がっている。

② 基礎的環境整備の理解の促進に向けた方策

補足イメージ③参照

- デジタル学習基盤は、様々な困難さが見られる障害のある子供たちにとって学びの機会を保障するものであり、学びの主体的な調整を図るためにも不可欠なものである。そのため、合理的配慮の基盤となる基礎的環境整備に位置付くものとして、その意義を総則等で明記することが必要である。
- また、障害の状態等に応じ、アクセシビリティ機能や入出力支援装置を適切に活用することや、個別の学習ツール等を学習活動に柔軟に取り入れることも示すことが必要である。国においては、デジタル学習基盤の活用に当たっての分かりやすい例を提示するなどの方策も必要である。

③ 合理的配慮の提供を促すための方策

- 障害のある子供たちにとって、合理的配慮の提供を求めることは、社会的障壁を取り除くために必要なものであるだけでなく、自己の学習を主体的に調整するためにも必要なものであり、障害のある子供たちの自己選択・自己決定に資する資質・能力の育成という観点からも重要なものである。
- そのため、合理的配慮の提供について更なる理解を図り、実現可能性の観点を踏まえつつ促すための方策として、各学校段階の学習指導要領等の総則において、本人・保護者からの意思の表明を踏まえ、本人・保護者との建設的対話による合意形成を通じて、過重な負担のない範囲での合理的配慮の提供を行う旨を位置付けることが必要である。
- その際、設置者・学校と本人・保護者の意見の違いが大きい場合があることも踏まえ、建設的な対話による合意形成に資するよう、解説等において、以下のような合理的配慮の提供を進めるための考え方や、具体的な合意形成に向けたプロセスについて、分かりやすく示すことが必要。
  - 学習内容の変更・調整や、情報保障や教材の配慮といった合理的配慮として考えられる観点
  - 過重な負担の基本的な考え方（物理的・技術的制約、人的・体制上の制約、費用・負担の程度、学校種・学校規模や自治体の財政規模といった観点）
  - デジタル学習基盤を含む基礎的環境整備との関係　など
- また、合理的配慮を受ける子供が「特別扱い」されていると捉えられ、学校やクラスの中で孤立しないよう、学校全体で組織的に取り組むとともに、多様性を尊重した学習者主体の授業づくりや心理的安全性を確保する学級・集団づくり、個に応じた学習過程の充実が必要な旨を示すことも必要。
- また、合理的配慮の内容については、個別の教育支援計画の中に確実に記載するとともに、学校間で確実な引継ぎを行うことの重要性を明示すべきである。
- 高等学校の入試において、障害のある生徒に対する受検上の配慮を更に進めるためにも、文部科学省が作成している「高等学校入学者選抜における受検上の配慮に関する参考資料」について、デジタル学習基盤の活用等を含む配慮の例を提示するなどの見直しも検討する必要がある。

2．幼稚園・小学校・中学校・高等学校における改善の方向性

（３）通級による指導における改善の方向性

①　通常の学級の学びと通級による指導の連携　補足イメージ④参照

- 小・中・高等学校における通級による指導は、通常の学級での学習活動や学校生活を円滑に進めることを目指すものであり、通常の学級において障害のある子供たちを包摂するための取組として不可欠なものである。
- しかしながら、教育的ニーズを十分に精査・整理することなく、通級による指導を実施している学校も見受けられ、また、通常の学級における対応や支援策に十分に取り組むことなく、障害の状態等を踏まえた対応を通級による指導に任せてしまうといった傾向が一部に生じている。
- 他方、自治体によっては、通級による指導の利用についてのハードルが高く、特別な指導や支援を必要とする子供たちが、困難さを有したまま通常の学級に取り残されてしまい、学習や学校生活に支障をきたすといった状況も生じている。通級による指導を実施している学校が一部にとどまっている自治体もあり、本来であれば通級による指導を受けながら通常の学級に在籍することが想定される子供たちが、特別支援学級を学びの場としているような状況もある。
- このような状況を踏まえ、通級による指導については、「重層的な指導・支援」の考え方を踏まえ、通常の学級での教育活動における配慮や手立てを実効的なものとするために実施するものであることを明らかにすることが必要である。
- その上で、通級による指導において、自立活動を取り入れることや、自立活動の指導と通常の学級における各教科等の指導をより密接に関連させることが重要である旨を示すことが必要である。
- 通級による指導の利用に当たっては、子供たちの教育的ニーズを十分に踏まえることが必要であり、校内委員会による組織的な見立ての下、専門的な知見を踏まえつつ、子供たちの教育的ニーズを踏まえた総合的な見地から判断することが必要である旨を指針等として示すことが必要である。

②　通級による指導を受ける場合の特例的な取扱い

補足イメージ⑤参照

- 通級による指導を受ける子供たちは、各教科等の学びは通常の学級で進めていくこととなるが、内容・単元によっては、障害の特性や状態等によって障害のない子供と同一の内容や進め方では困難が生じる場合があり、教科の内容を十分に理解できず、学習についていけない状況も生じている。
- こういった状況に対して、現行では教育課程上の対応は困難であり、合理的配慮の提供の観点や、通常の学級において障害のある子供たちを包摂する観点を踏まえると、更なる制度の柔軟化が課題となっている。
- そのため、通級による指導を受ける場合の特例的な取扱いとして、
  - 自立活動の指導を実施した上で、通常の学級における少人数指導等では障害の特性等を踏まえると対応が困難な場合の特例的な措置として、教科の内容の一部について、理解できず学習が遅れがちとなったり、他の子供たちと同じように学ぶことに困難をきたしている場合等において、困難さの状態に対する手立てとして特に必要な場合においては、合理的配慮の提供の観点から、学校側に過重な負担が生じない範囲で、かつ、教師の持ち授業時数の増につながらないよう指導期間を一定期間に限るなど働き方改革にも留意した上で、各教科の指導を行うこと
  - 障害の状態等を踏まえ、通常の学級において受ける授業を含め、各教科等の学習内容の変更・調整が必要な場合には、合理的配慮の提供の観点から、学校側に過重な負担が生じない範囲で、本人・保護者と十分に意思疎通を図りつつ、かつ、系統性・関連性に留意しつつ、各教科等の目標・内容の一部を障害の状態等を考慮したものに替えること

  を可能とすることが考えられる。なお、これらの教育課程の特例的な取扱いは、設置者の定めるところにより実施するものと整理することが妥当である。
- 通級による指導の授業時数については、児童生徒の教育的ニーズを踏まえた柔軟な対応を可能とするため、小・中学校に係る下限について定めることはせず、１年間の中でも、教育的ニーズの変化を踏まえた弾力的な運用を促す旨を示すことが考えられる。

2．幼稚園・小学校・中学校・高等学校における改善の方向性

（4）特別支援学級における改善の方向性

① 特別支援学級の現状

- 特別支援学級をめぐっては、自閉症・情緒障害学級や知的障害学級を中心として在籍者が急増しており、こうした中、特別支援学級における特別の教育課程の編成が正確な理解を欠いたまま編成されている実態や、交流及び共同学習として、必要な支援を受けることなく、大半の時間を通常の学級で学んでいる子供たちがいることなどの課題が生じている。
- その背景として、学校側や保護者側の双方に、通常の学級における障害のある子供たちに対する指導・支援への負担感や不安感が生じており、子供たちの教育的ニーズを十分に精査・整理することなく、特別支援学級を学びの場としている学校も見受けられる。こうした中、必ずしも特別支援教育に関する専門性を持ち合わせていない教師が特別支援学級を担当する状況も生じており、具体的な指導のイメージを持ちやすくするためにも、特別支援学級における学びの在り方について、分かりやすく示すことが必要である。
- 特に、特別支援学級においては、障害の程度等が様々な異学年の子供たちが同一の学級で学んでおり、子供の障害の状態等によって教科ごとに適用される教育課程が異なっているなど、同一学級内で複雑な教育課程の編成・実施が求められている。実際の指導に際しては、小集団による指導や個別指導を組み合わせながら並行して学習が進められている現状がある。
- こういった特別支援学級特有の指導方法に対しては負担感の声も上がっている。また、特別支援学級や通級による指導においては、障害種に応じた基本的な対応や配慮すべき事項等の考え方が示されておらず、学校現場に対応が委ねられてきたことにより、子供たちの障害の状態等に応じた配慮や手立てが十分に行き届いていない状況も指摘されている。
- 他方、子供たちの教育的ニーズや必要な支援の内容について十分な整理がなされないまま、機械的に特別支援学級を学びの場とする決定を行っている市区町村教育委員会があり、適切な就学先決定を促す必要がある。

② 特別支援学級の質の確保に向けた方策

補足イメージ⑥参照

- 特別支援学級の教育課程については、通常の学級との連続性を踏まえ、小・中学校の見直しの方向性を踏まえた充実を図ることが必要（調整授業時数制度の適用等）。その上で、特別支援学級の教育課程の編成・実施に関する基本的な考え方について、「重層的な指導・支援」の考え方を踏まえつつ、これまでの優れた実践をもとに整理することが必要である。例えば、
  - 子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じた指導方法の工夫や学習環境の設定、学習活動や学習課題の提供等により、子供たちが自ら学習が最適となるよう調整していくための支援が必要であること
  - 特別支援学級特有の学びを進めていくためには、デジタル学習基盤の活用が不可欠であり、教師は適切な配慮や手立てを講じながらデジタル学習基盤の活用を促すこと、障害の状態等に応じてアクセシビリティ機能や入出力支援装置の活用を促進すること、障害の状態等を踏まえた個別の学習ツールによる支援などの方策を講じることが期待されること
  - 通常の学級の子供たちと交流及び共同学習を通した協働的な学びを進めることは、特別支援学級の子供たちにとって、周囲の子供たちと共に育つ中での成長が期待されるものであること
  - 自立活動の指導を行うための時間を適切に設けた上で、教育活動全体を通じて自立活動の指導を行う旨を明らかにすること
- 他方、市区町村の教育支援委員会における就学先決定において、本人・保護者の意向を踏まえつつ、「重層的な指導・支援」の考え方を踏まえた多角的な視点で総合的な判断による決定に向けて、国において指針等を策定し、明確化することが必要である。
- 特別支援学級ではなく通常の学級を学びの場とすることが適切と思われる子供については、通常の学級の中で指導できる体制を整備することにより、通常の学級での特別支援教育の専門性を確保することが必要。こうした子供たちを通常の学級の中できめ細かく指導できるような指導・運営体制の在り方について、将来的な制度的対応も含むあらゆる対応策を見据えて、国において検討を進めることが必要である。

2．幼稚園・小学校・中学校・高等学校における改善の方向性

（5）高等学校における改善の方向性 補足イメージ⑦参照

- 高等学校においても、障害のある子供たちが数多く在籍しているが、障害の状態等を踏まえた教育課程の編成に課題がある。
- 「重層的な指導・支援」の考え方を踏まえた対応は高等学校においても必要であり、まずは通常の学級において、多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくりに取り組み、その上で、一人一人の教育的ニーズに応じた個別的な対応や通級による指導を行うことが必要である。
- さらに、高等学校において、障害の程度が比較的重い生徒を受け入れている場合において、障害のある生徒の教育的ニーズを踏まえた教育活動を積極的に推進するための教育課程の柔軟化を含めた取扱いについて、将来的な制度的対応を見据えた検討を進めることが必要である。
- そのため、まずは各自治体における先導的な実践を後押しし、研究開発的な視点も踏まえた知見の蓄積が重要。障害の程度が比較的重い生徒を受け入れており、障害のある生徒の自立と社会参加に向けた教育活動に積極的に取り組んでいる高等学校において、特に必要な場合においては、障害の状態等に応じた教育課程の編成・実施を可能とする新たな特例制度を創設し、将来的な対応を見据えた先導的・実証的な取組を進めるべき。

（6）幼稚園における改善の方向性

- 幼稚園においても、合理的配慮の充実を図っているが、基礎的環境整備にばらつきが大きく、また、園内の支援体制の整備や関係機関に対する専門的な助言・援助の要請、個別の教育支援計画の作成や個別の指導計画の作成については、十分に対応できていない。
- 幼稚園においては、全ての幼児一人一人の発達の特性や興味・関心等に応じる幼児教育の基本の下、「重層的な指導・支援」の考え方を踏まえ、多様性・包摂性を尊重した指導・支援を進めるとともに、その上で、個々の幼児の障害の状態等を踏まえた個別的な支援としての指導の工夫に取り組むことが必要である。
- その上で、基礎的環境の整備を促すとともに、合理的配慮の提供が確実に行われるよう、必要な規定を行うべき。また、障害のある幼児に対する個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成・活用を一層推進するとともに、個別の教育支援計画に合理的配慮の内容を記載することにより、園内での共通理解と小学校への確実な引継ぎを図ることが必要である。

（7）障害種ごとの「配慮事項」 補足イメージ⑧、⑨参照

- 特別支援学級や通級による指導における質の確保を図る観点から、障害種ごとの基本的な対応や教育活動全般にわたる主な配慮事項について、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫に資する基本的事項として示すことが必要である。
- その際、合理的配慮の提供との関係についても整理するとともに、特別支援学級や通級による指導における全国的な教育水準の保障の観点から、その示し方についても併せて整理することが必要である。

（8）交流及び共同学習

- 幼・小・中・高等学校の交流及び共同学習については、
  - 通常の学級に障害のある児童生徒等が数多く在籍しており、相互に正しい理解と認識を深めることが期待されること
  - 特別支援学級の子供たちと通常の学級の子供たちが交流及び共同学習を通じた協働的な学びを進めることで、相互理解や認識が深まることが期待されること
  - 特別支援学級の子供たちが必要な配慮を受けることなく多くの時間を通常の学級で学んでいる場合には、学びの場の変更を検討すべきであること

  これらの趣旨について、改めて国において示すことが必要である。
- 特別活動WGで議論されている通り、重層的な指導・支援における「多様性・包摂性を尊重した生活づくり」は、特別活動が教育課程上の「核」を担うものであり、交流及び共同学習は、学校行事や学級活動をはじめとする特別活動においても、一層重視することが必要である。

3. 特別支援学校における改善の方向性

（1）知的障害者である子供たちに対する教育課程の改善

① 基本的考え方

- 特別支援学校においては、特に知的障害者である子供の数が増加しており、深い学びを確かなものとするとともに、特別支援学校の現場の状況を踏まえた実現可能性のある取組を進めていくことが必要である。
- 知的障害者である子供たちに対する各教科においては、幼・小・中・高等学校の教育課程との連続性を重視しつつ、発達の段階や知的障害の学習上の特性や、「主体的・対話的で深い学び」の実装を進める趣旨を踏まえた対応が必要であり、段階別に目標・内容を示すことについて引き続き必要である。

② 情報活用能力の抜本的強化に向けた方策 補足イメージ⑩参照

- 知的障害者である子供たちに対する情報活用能力の取扱いとして、
  - 小学部では、授業時数や指導内容の具体が示されていない
  - 中学部では、指導内容が機器の活用にとどまっていること
  - 小学部から高等部までの指導の体系が明確になっていないこと

  等の状況がある。
- そのため、学びの連続性や発達の段階及び知的障害の学習上の特性を踏まえつつ、情報活用能力について適切に取り扱うこととする。その際、
  - 小学部では、「生活」において情報機器の活用を取り入れるなど、「生活」を中心として他の各教科等においても適切に取り扱うこと
  - 中学部では、職業分野での情報活用能力育成を明確にするため、現在の「職業・家庭」を「職業」と「家庭」の二つの教科に分離。「職業」において、中・高等部を通じて「情報機器・情報技術の活用（仮称）」を設定。中学部では、小学校中学年段階の内容を参考に情報技術の適切な取扱い及び特性の理解に関する内容を充実し、高等部では、小学校高学年段階の内容の充実を踏まえ見直すこと

  が必要である。

③ 目標及び見方・考え方、資質・能力の構造化 補足イメージ⑪、⑫参照

- 特別支援学校独自の教科である小学部「生活」と中学部・高等部「職業」について、目標及び見方・考え方、資質・能力の構造化の方向性を検討。
- 「生活」については、
  - 多様な生活体験を積み重ね、生活に必要な基本的な知識や技能及び態度を着実に身に付けていくという学びの本質的意義や特質は、引き続き重視していくべきものであり、従来の目標及び見方・考え方の在り方をもとに、目標及び見方・考え方を整理することが妥当。
  - 資質・能力の構造化においては、「知識及び技能に関する統合的な理解」と「思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮」をまとめて示すことにより、「生活」の本質的意義を踏まえた深い学びの実現に向けた単元づくりに資することになると考えられる。
  - その際、高次の資質・能力を３段階を通して示すことにより、継続的・長期的、かつ、らせん状に深まるという知的障害のある児童生徒の学びの特性を踏まえた指導が促されることが期待。また、複数の内容をまとめた「領域」ごとに示すことで、学びの深まりが捉えやすくなることにも期待。
- 「職業」については、
  - 社会人や職業人として必要な知識や技能及び態度を身に付けるという、その本質的意義は引き続き重視。従来の目標及び見方・考え方の在り方をもとにしつつ、小・中・高等学校の情報活用能力の抜本的強化の方向性も踏まえ、目標及び見方・考え方を整理することが妥当。
  - 資質・能力の構造化においては、内容の系統性や情報活用能力の抜本的向上も踏まえ、各領域ごとに高次の資質・能力を示すことが妥当。また、中・高等部の６年間を通して高次の資質・能力を示すことで、知的障害のある生徒の学びの特性を踏まえた一貫した指導の促進を期待。
- その他の教科等は、知的障害の特性等を十分に踏まえ、児童生徒の生活年齢を基盤とし、知的能力や適応能力及び概念的な能力等を考慮しつつ、小・中・高等学校等の方向性を踏まえた見直しに取り組むことが必要。

3. 特別支援学校における改善の方向性

（2）自立活動の充実に向けた方策

① 自立活動の位置付け 補足イメージ⑬参照

- 自立活動は特別支援学校の教育の核となるものであり、「社会モデル」の考え方も踏まえた上で、特別支援学校の教育課程における自立活動の意義や位置付けをより明確にするため、以下の考え方を示すことが必要。
  - 自立活動は、心身の調和的発達の基盤を培うものであり、各教科等を通じて育成する資質・能力を支える役割を果たすものであること
  - 特別支援学校の教育活動全体を通じて、自立活動の視点をもって取り組む必要があること
  - 自立活動の時間における指導を教科等の指導に生かすために、カリキュラム・マネジメントの中で、自立活動と各教科等を関連付けていくこと
- 自立活動の指導と各教科等との密接な関連を図るためにも、障害による学習上又は生活上で生じる困難さと、自立活動の指導との関連を図ることの例示を示すことも必要である。
- 各教科等を合わせた指導で行っている場合においても、教育の内容と指導の形態とを混同しないよう、自立活動を含む各教科等それぞれの授業時数の計上によって総授業時数とすることを明確化することが必要である。

② 子供主体の視点に立った自立活動の更なる展開

- 保護者等と適切に連携・情報共有しつつ、子供主体の視点に立った自立活動を全ての学部段階を通じて積み重ねていくことが必要である。
- そのため、指導すべき課題の整理において、６区分の観点から捉えた子供の実態と子供自身が捉えている困難さも考慮するよう示すことや、実態把握において、個人因子のみならず、「社会モデル」の考え方を踏まえた環境因子から把握することの重要性について、解説で示すことが考えられる。
- また、より一層、子供自身の自己選択・自己決定に資する指導内容を促す観点から、個々の児童生徒が自己の意思を表明することができるような指導内容を取り上げることなどを新たに盛り込むことが必要である。

③ 自立活動の内容等の示し方

- 自立活動に示す内容は、各教科と同様に全てを取り扱うといった誤解や、区分・項目が指導内容のまとまりを想起させてしまうといった混乱を避けるため、自立活動の指導は、個々の児童生徒の障害の状態等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にした上で指導目標を設定し、必要な項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的な指導内容を設定する旨を分かりやすく示す必要がある。
- その際、指導する教師にとってイメージしやすく分かりやすい示し方の観点、また、学習指導要領の目標・内容の構造化・表形式化の検討の方向性も踏まえ、自立活動の内容について表形式化に取り組むことが必要である。
- 表形式化に際しては、各区分の概括的な意味内容を表す「区分の観点」（仮称）や各項目ごとに「項目の趣旨」（仮称）を記載することが必要。
- 「１　健康の保持　⑶身体各部の状態の理解と養護に関すること。」について、「養護」という言葉は受け身的な意味合いがあり、より主体的な取組を促す観点から、「対応」に言葉を変更することも考えられる。
- 障害が重度で重複している子供や医療的ケアを必要とする子供に対する指導内容例や留意点等について、解説等の記載を充実することも必要である。

④ 実態把握から指導目標・内容の設定までの考え方

- 「流れ図」について、現状では、指導目標から項目の選定に至る手続きの拠り所となる考え方が明確に示されていないことから、指導目標から指導目標の達成に必要な項目の選定する際の手続きを明示し、項目同士を関連付けた指導内容やふさわしい指導方法の検討につながる示し方となるよう、改善を図ることが必要である。
- 自立活動に関する個別の指導計画については、作成の煩雑さや負担感の解消を図る観点から、子供たちの実態等に関する記載は、他の諸計画等で把握した内容を参考にして記載するなどして、業務の重複が生じることがないよう、留意点を解説等に示すことが必要である。

3. 特別支援学校における改善の方向性

（3）総則等の構成・記載の在り方

- 現行の特別支援学校学習指導要領は、幼・小・中・高等学校の構成・内容に準じながら、特別支援学校において必要となる事項や内容を記載。例えば、重複障害者等に関する教育課程の取り扱いや、知的障害教育における各教科等を合わせた指導等を規定している。
- 今回の改訂においても、幼・小・中・高等学校における見直しの方向性については、特別支援学校においても同様に取り入れていくべき（調整授業時数制度や高等部の単位制度の柔軟化等も同様に取り入れていくべき）。
- その上で、総則の構成や記載の在り方については、特別支援学校の教育課程の考え方や編成・実施についてより的確に、かつ分かりやすく示すよう、改善を加えていくべき。その際、以下の点などについて留意することが必要。
  - 特別支援学校の教育課程全体を通じて、国の障害者施策の方向性も踏まえ、自立と社会参加を目指していくという理念を明らかにすること
  - 知的障害教育における各教科等を合わせた指導については、指導の形態の一つであることを踏まえ、「第２章　各教科」以降に記載すること
  - 各教科等の指導に当たっては、基礎的・基本的な事項のみならず、障害の状態や卒業後の進路が様々であることを踏まえた示し方とすること
  - 不登校児童生徒への支援に関する記載を示すこと
  - 重複障害者等に関する教育課程の取り扱いについては、対象をより的確に表す項目名に見直すことや、高等部における目標・内容の柔軟な取扱い、小・中・高の目標・内容をより柔軟に取り入れるなど、子供たちの多様な実態に応じた教育課程の編成を促進するための見直しを行うこと

（4）障害種ごとの「配慮事項」

- 今回、以下の点について、教育活動全般を通じて留意すべき基本的な考え方として、障害種共通的に総則において示すことが考えられる。
  - デジタル学習基盤の活用を前提として、障害の状態等を考慮した活用に当たっての配慮すべき事項
  - 自立活動の時間と各教科等との指導の関連に係る配慮すべき事項
- 一方、視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である子供たちに係る事項として、障害の状態等を踏まえつつ、各教科等の指導内容に係る適切な設定に関する事項を規定。障害種固有の概念の形成や認知の特性、意思疎通に関する事項を規定し、規定順についても整理が必要である。
- 各学校においては、これらの配慮事項に加え、本人・保護者の意向を踏まえ必要がある場合には、建設的対話による合意形成を通じて、過重な負担のない範囲での合理的配慮の提供に取り組むことが必要であり、配慮事項と合理的配慮の関係について、解説等でわかりやすく整理することが必要である。

（5）学習・指導・評価の改善充実の在り方

- 特別支援学校の教育活動において「主体的・対話的で深い学び」の実装を図ることは、次期学習指導要領に向けた基盤となる考え方であり、障害のある子供たちの深い学びを確かなものとするためにも、幼・小・中・高等学校における見直しの方向性を踏まえた学習・指導・評価の対応について、特別支援学校においても行うことが必要である。
- その中でも、障害のある子供たちにとって、デジタル学習基盤の活用は障害による学習上又は生活上の困難さの改善・克服を図るためのツールとともに、学習者主体の学びを進めるためのツールであるという視点が重要であり、情報保障の観点のみならず、障害のある子供たちにとって授業内容の理解全般を助けるものである。そのため、改訂に当たっては、デジタル学習基盤を前提とし、その一層の活用を推進することが必要。国においては、改訂を待たずに、効果的な活用事例について、広く周知することが重要である。
- また、知的障害者である子供たちに対する教育課程における学習評価については、小・中・高等学校の各教科等の考え方を踏まえた学習評価とし、指導と評価の一体化の一層の推進を図ることが必要である。
- 小規模化が進む障害種においては、遠隔合同授業の積極的な活用や、少人数ならではの状況を踏まえた地域資源の積極的な活用を図ることも重要である。

3．特別支援学校における改善の方向性

（6）高等部の充実

- 特別支援学校高等部においては、産業構造や社会システムの変化、デジタル技術の飛躍的な進展の中、特色ある取組を積極的に進める学校がある一方で、社会情勢の変化を踏まえた取組が十分ではなく、生徒の能力・適性、興味・関心等に応じた学びの実現に課題がある学校も見受けられる。これからの高等部においては、卒業後の姿を見据えつつ、生徒の意思決定に資する教育活動を展開することが期待される(※)。
  ※こういった学びは、小学校段階から積み上げられることが期待される。
- そのため、特別支援学校高等部の役割を明確にし、障害の状態等を踏まえつつ、特色・魅力ある教育活動の展開を図るため、高等学校で策定されているスクール・ポリシーのうち、「育成を目指す資質・能力に関する方針」「教育課程の編成及び実施に関する方針」を取り入れることや、「普通教育を主とする学科」として、「その他普通教育を施す学科として適当な規模及び内容があると認められる学科」の設置を可能とすることが考えられる。
- また、障害のある生徒の自立と社会参画に向けて、教育課程全体を通じてキャリア教育を行っていくことや、地域の工業・商業をはじめとする企業や産業界、農業などの関係団体、高等教育機関、福祉や労働等の関係機関、地域の社会教育、スポーツ、文化芸術等の関係団体など、多様な関係者との連携・協働の更なる推進を図ることも重要である。その際、コミュニティ・スクールを活用するなどして地域社会との連携・協働を深めることも重要である。高等部における職業教育においては、地域社会や企業・事業者と連携した実践的な取組をこれまで以上に重視することが必要である。
- とりわけ、専門学科については、産業教育の見直しの方向性を踏まえた内容の見直しを行うとともに、社会の変化に柔軟に対応し、学校現場の裁量による創意工夫を後押ししていくため、視覚障害教育、聴覚障害教育の専門教科の科目の内容は、高等学校学習指導要領では対応できず、一定の学校数・生徒数があり全国的な教育課程の基準を示すことが必要と考えられる保健理療、理療、理学療法、理容・美容において示し、その他の専門教科については、設置者・学校現場の裁量に委ねることが必要である。

（7）交流及び共同学習 補足イメージ⑭参照

- 特別支援学校においては、交流及び共同学習について、学校間交流の実施状況に課題が見られることや、近隣の学校と連携体制を構築している学校も一部にとどまるなどの状況がある。
- そのため、都道府県教委等が主導して、市区町村教委と連携しながら、学校間の連携・交流体制の構築を各地域で図ることが期待される。その際、特別支援学校と小・中・高等学校を一体的に運営する学校モデルの構築に取り組むなどの計画的・継続的な交流及び共同学習の実現に向け、国において、各地域における取組の深化に向けた更なる施策を進めることや、都道府県教委等においても、先導的な施策に取り組むことが期待される。
- 特別支援学校と小・中・高等学校の間で、異なる目標・内容の下での教科等における交流及び共同学習に取り組むためには、双方の学校間での丁寧な調整に取り組むことが不可欠である。これらの交流及び共同学習を円滑に進めるためのポイント等を国において整理して示すことも必要である。

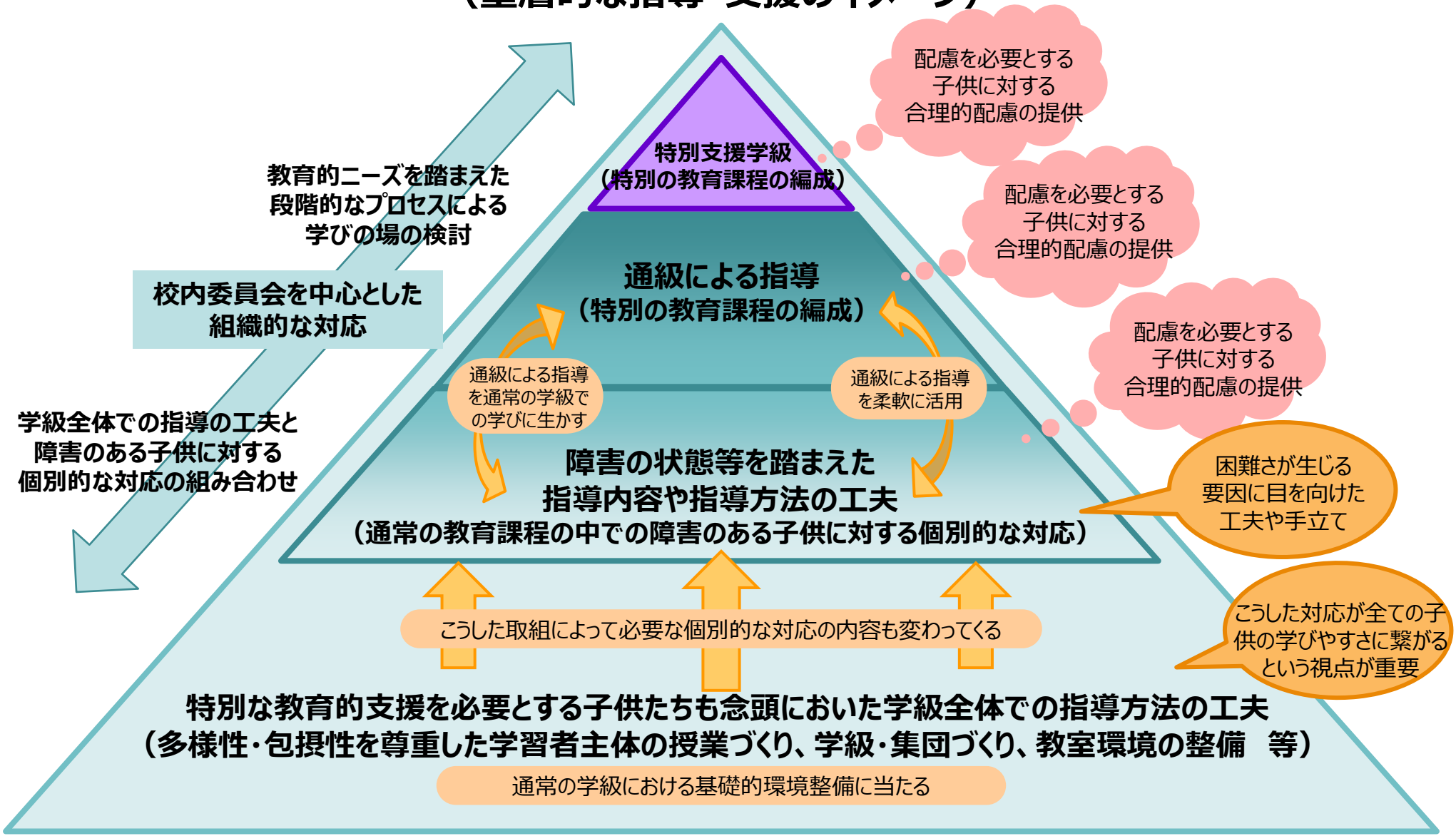
（8）特別支援学校のセンター的機能の充実

- 特別支援学校によるセンター的機能の更なる促進を図るために、
  - センター的機能を活用して考えられる取組について、具体的な活用場面に即した記載などを、小・中・高等学校の解説等で示すこと
  - 各学校の強み・専門性を活かしつつ、特別支援学校にアウトリーチ的な取組も期待されることや、小・中・高等学校において体制整備が課題となる弱視や難聴などの子供が在籍している場合には、特別支援学校による確実な支援体制の構築が期待されている旨を特別支援学校の解説等で示すこと
  - 障害のある乳幼児に対して、障害の早期発見と早期支援を進めていくことが重要であることを踏まえ、特別支援学校の解説において、乳幼児教育相談の充実についても示すこと

  等の対応が必要である。

補足イメージ①

小・中学校に在籍する障害のある子供たちの学習活動の充実に向けた方策
（重層的な指導・支援のイメージ）



※特別支援学級の対象：　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
　通級による指導の対象：言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱

補足イメージ②

学校における合理的配慮の提供について

● 全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会（共生社会）の実現に向け、障害を理由とする差別の解消を推進することを目的とした「障害者差別解消法」が平成25年に制定。

障害者差別解消法で求められていること

➢ 行政機関（教育委員会、公立学校等）や事業者（私立学校等）に対して、**不当な差別的取扱いの禁止**、実施に伴う負担が過重でない範囲の**合理的配慮の提供**が課されている。

不当な差別的取扱いの禁止

障害のある人に対して、正当な理由なく障害を理由とした差別を禁止。
（第7条第1項、第8条第1項）

合理的配慮の提供

障害のある人から、社会的障壁を取り除くために対応を必要としているとの意思を伝えられた際に、負担が過重でない範囲で対応すること。
（第7条第2項、第8条第2項）

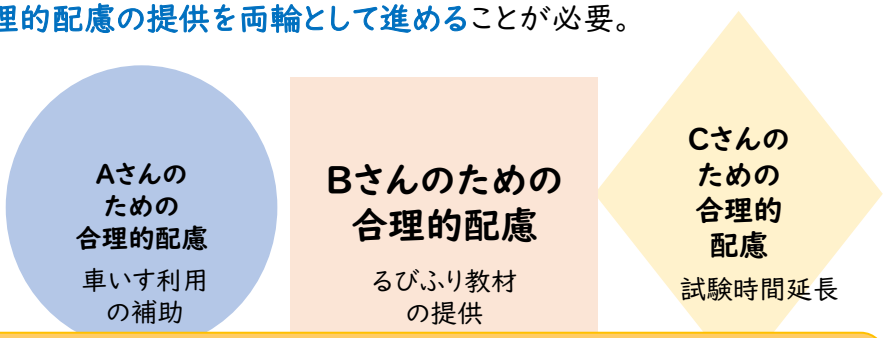
※「過重な負担」は、個別の事案ごとに、**実現可能性の程度（物理的・技術的制約、人的・体制上の制約）、費用・負担の程度、財政・財務状況**といった要素を考慮して、**具体的場面や状況に応じて総合的・客観的に判断**。

➢ 合理的配慮は、**障害の特性や具体的場面や状況に応じて異なり、多様かつ個別性の高いもの**。そのため、障害のある児童生徒やその保護者と学校・設置者等の**双方の建設的対話による相互理解を通じて、必要かつ合理的な範囲で、柔軟に対応**がなされることが必要。

「合理的配慮」と「基礎的環境整備」との関係

➢ 行政機関（教育委員会、公立学校等）や事業者（私立学校等）には、**個々の障害者に対する合理的配慮を的確に行うため**の、**不特定多数の障害者を主な対象として行われる事前的改善措置（基礎的環境整備）**が努力義務として課されている。

➢ 合理的配慮の内容は、**基礎的環境整備の状況や技術の進展、社会情勢の変化等によって変わり得る**ものであり、**基礎的環境整備と合理的配慮の提供を両輪として進める**ことが必要。



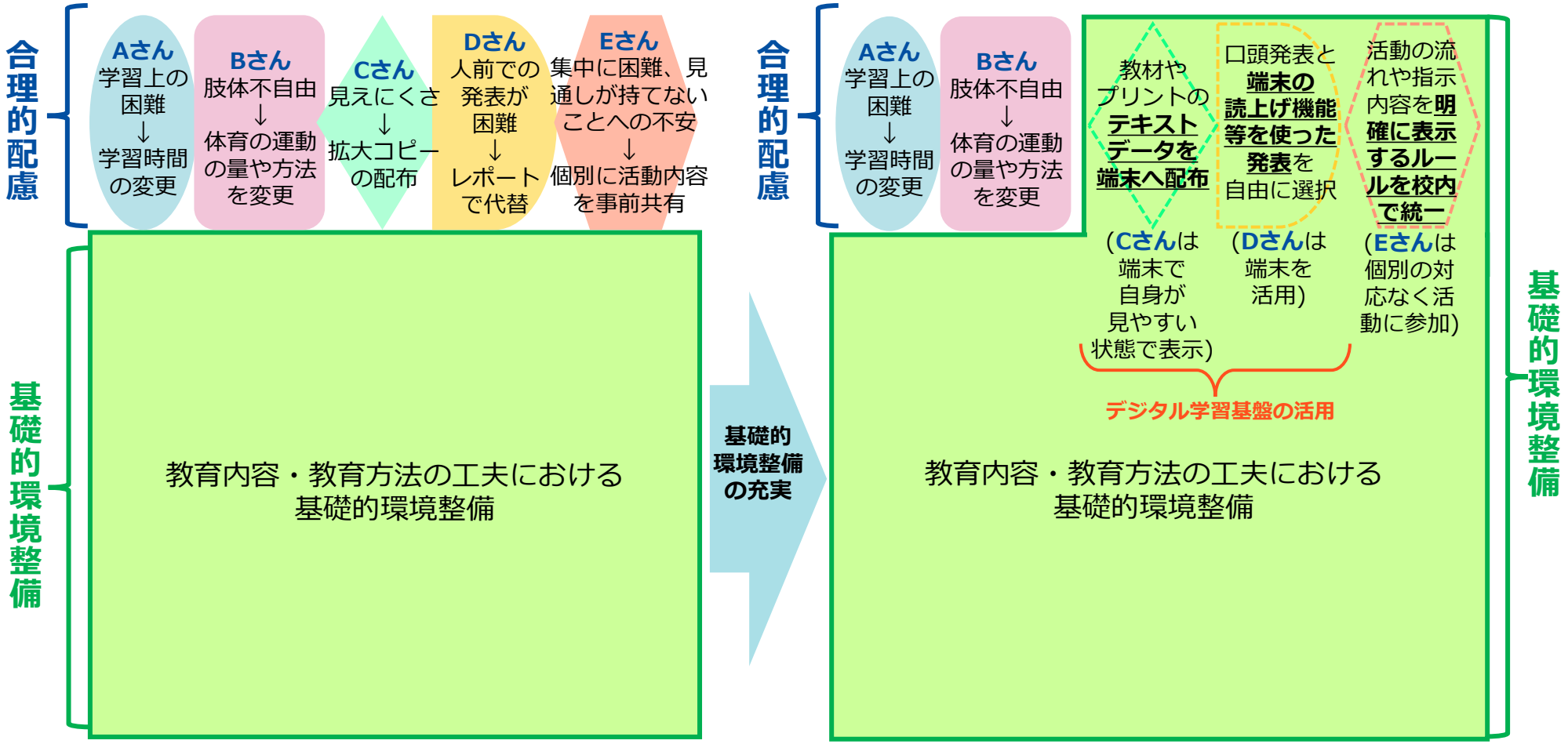
合理的配慮の提供に当たり得る例 （「差別の解消の推進に関する対応指針」（文部科学省告示）より）

- 見えにくさのある児童生徒に、教科書や資料を点訳することや、拡大資料やテキストデータを事前に渡すこと
- 聞こえにくさのある児童生徒に、外国語のヒアリングの際に、音質・音量を調整したり、文字による代替問題を用意すること
- 肢体不自由のある児童生徒に、体育の授業の際に、ボールの大きさや走る距離を変更したり、スポーツ用車椅子の使用を許可すること
- 読み・書き等に困難のある児童生徒に、読みやすい字体による資料を作成したり、試験においてICT機器の使用や筆記に代えて口頭試問で行うこと
- 人前での発表が困難な児童生徒に対し、代替措置としてレポートを課すことや、自らの発表を事前に録画したものを活用すること
- 入学試験や検定試験において、別室での受験や試験時間の延長、点字や拡大文字、音声読み上げ機能の資料を許可すること など

補足イメージ③

デジタル学習基盤の活用などによる基礎的環境整備の充実と合理的配慮の関係（イメージ）

従来、児童生徒への個別の合理的配慮として提供されてきた支援の中には、学級全体への環境整備として講じられることで、個別の対応が不要になるものがある。特に、1人1台端末等のデジタル学習基盤の活用は、全ての児童生徒にとって自分に適した学習方法の選択を可能とするものであり、合理的配慮の前提となる基礎的環境整備の充実に特に不可欠なものと考えられる。



補足イメージ④

通常の学級の学びと通級による指導の連携（イメージ）



通常の学級

通級による指導を受ける子供についても
大部分の授業を通常の学級で受けることが前提であり
教育活動の基本は通常の学級にある

障害の状態等を踏まえた
指導内容や指導方法の工夫
（通常の教育課程の中での障害のある子供に対する個別的な対応）

特別な教育的支援を必要とする子供たちも
念頭においた学級全体での指導方法の工夫
（多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室環境の整備　等）

通級による指導
を柔軟に活用

校内委員会による組織的な見立ての下、総合的な見地から判断

通級による指導と
通常の学級における指導を
密接に関連させることが重要

通級指導による指導
で取り組んだ手立てを
通常の学級での学び
に生かす

通級による指導

通常の学級だけでは指導・支援が困難な場合に、障害に応じた特別の指導を実施

自立活動
（障害による学習上の困難の改善・克服を目的とした指導）

＋（特に必要がある場合）

各教科の内容の一部
（困難さの状態に対する手立てとして、特に必要がある場合、特例的な措置として実施）

通常の学級において、障害のない子供と共に学びつつも、障害の状態等に合わせて目標や内容を個別に設定し、自分にあった内容やペースで学ぶ

※教師の持ち授業時数の増につながらないよう働き方改革にも留意



障害のない子供たちとできる限り共に学びながら、障害の状態等に応じたきめ細かな指導を実現するため、通常の学級の学びと通級による指導の相互の連携によって、通常の学級での学びを充実していくことが重要

補足イメージ⑤

通級による指導を受ける場合の教育課程の特例的な取扱いの見直し（イメージ）

現行制度

通常の教育課程		各教科等
通級による指導を利用する児童生徒の教育課程（特別の教育課程）	通級による指導：障害による困難の改善・克服を目的とした指導（※）	各教科等（通常の学級での授業）

（※）自立活動の内容を参考として目標・内容を設定。
（特に必要があるときは、障害による困難の改善・克服を目的とした指導を、各教科の内容を取り扱いながら行うことが可能）

検討の方向性

通級による指導を利用する児童生徒の教育課程（特別の教育課程）	通級による指導：自立活動（障害による学習上の困難の改善・克服を目的とした指導）	各教科の内容の一部（障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合）	各教科等（通常の学級での授業）

- 障害による困難の改善・克服を目的とした指導として、自立活動を取り入れることを明確に規定
- 自立活動の指導を実施した上で、通常の学級における少人数指導等では障害の特性等を踏まえると対応が困難な場合の特例的な措置として、教科の内容の一部について、理解できず学習が遅れがちとなったり、他の子供たちと同じように学ぶことに困難をきたしている場合等において、困難さの状態に対する手立てとして特に必要な場合においては、合理的配慮の提供の観点から、学校側に過重な負担が生じない範囲で、かつ、教師の持ち授業時数の増につながらないよう指導期間を一定期間に限るなど働き方改革にも留意した上で、各教科（※）の指導を行うことを可能とする（当該教科として評価も行うことになるため、中・高については、該当教科の免許を持った教師が実施）　※高校においては各教科・科目
- 通常の学級において受ける授業を含め、合理的配慮の提供の観点も踏まえて、障害の状態等を踏まえ必要な場合には、本人・保護者と十分に意思疎通を図りつつ、各教科等(※)の目標・内容の一部を、障害の状態等を考慮したものに替えることを可能とする　※高校においては各教科・科目
- 特例的な取扱いは、設置者の定めるところにより実施するものと整理

通級による指導において各教科の指導を行う事例のイメージ

補足イメージ⑤

（自立活動の指導を実施した上で、困難さの状態に対する手立てとして特に必要がある場合、特例的な措置として実施）

	小学校１年　児童A	中学校２年　生徒B	中学校１年　生徒C	小学校４年　児童D
障害の状態等	**言語障害** 伝える意欲は高いが、話し言葉の発達にやや遅れがある。自分の思いや経験した事柄などを伝える際、適切な語を想起することに時間がかかり、言葉に詰まったり、言い誤ったりすることがある。そのため、発表等の場面で自分の考えが周囲に伝わりにくく、コミュニケーションに対する不安が高まることがある。 **通常の学級においては、特に国語科の「話すこと」や対話的な学びの場面で困難がある。**	**自閉症** 比喩や皮肉を理解することや、曖昧さのある言葉や心情を表す言葉の意味を想像することが苦手であり、友達との会話においてトラブルが生じる。 **通常の学級においては、国語科の物語文の学習において、特に文脈を解釈したり登場人物の心情を読み取る学習に困難がある。**	**難聴** 静かな環境でのやり取りは可能だが、雑音下や話者からの距離がある場面では聞き取りに困難さがある。予備知識がない話題や展開が速い会話は、内容の把握が難しくなるが、内容を聞き返したり、確認したりすることは少なく、理解を曖昧なままにしてしまうことがある。 **通常の学級においては、特に外国語科（英語）の即興のペア・ワーク等での聞き取りに困難がある。**	**学習障害** 集合を捉えることや部分と全体との関係を捉えることが難しく、数の概念形成の理解が曖昧である。また、目と手の協応動作に不器用さもあり、計算が困難な状態にある。 **通常の学級においては、算数科の筆算形式による加減計算において、特に繰り上がりや繰り下がりのある計算の処理に困難がある。**
通級による指導 自立活動	• 「心理的な安定」と「コミュニケーション」の項目同士を関連付け、安心して話ができる環境の下、言語の形成と活用を図る指導を行う。 • 児童が興味のある絵本等を題材に受容的な雰囲気の中で伝わったという実感を味わいながら自由会話を行う。ここでは、児童自らが知らない語彙を見つけ、絵じてんで調べたり、類語を使って説明したりして、語と意味の結び付きを強める。また、当該の語彙から連想する語彙を教師と伝え合うことば遊びを行い、やり取りを楽しみながら言語概念の形成を図る。	• 「人間関係の形成」と「コミュニケーション」の項目同士を関連付け、自分には「文脈における言葉の意味を想像することが苦手」といった特性がトラブルの要因の一つであることに気付くことができるように指導を行う。 • その上で、他者の意図や感情を理解するために、相手に伝える言葉や伝え方を知り、教師とのやり取りを通してうまく伝わっているかどうかを確認し、理解を促す。	• 「健康の保持」「心理的な安定」「環境の把握」「コミュニケーション」の項目同士を関連付け、代替手段の活用や環境への働きかけを通して、言語を受容する力を育む指導を行う。 • 聞き取りやすい環境やコミュニケーションが成立しやすい状況、生徒が理解しやすい方法について気付き、環境に応じて補聴援助システムや入出力支援装置、手話等を活用することの効果を実感したり、理解したりする。 • 身近な話題を題材にして、聞き取りの状況に応じて聞き返したり、確認したり、推測しながら聞いたりできるようにする。	• 「環境の把握」と「身体の動き」の項目同士を関連付け、認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に向けて、パズルや積み木等を使って組み立てたり分解したりすることで、部分と全体との関係に着目できるように指導を行う。 • 上記の活動を画像として一人一台端末に記録し、部分と全体との関係を視覚的に捉え、思い出したり、教科等で活用したりする。
通級による指導 各教科の内容の一部（障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合）	**＜国語科＞** 「話すこと」の学習において、教師が丁寧にやり取りを行いながら、適切な話し言葉のモデルを示し、自分の考えを相手に伝わる形で話すことができるよう指導する。 児童の伝えたい意欲を大切にし、児童の表出を肯定的に受け止めた上で、教師が児童の表現を適切な表現に言い換えたり、「いつ」「どこで」「だれと」「なにを」「どのように」と問いかけたり、「はじめに」「次に」といったキーワードを用いたりして、時間的な順序に沿って伝えたい内容の拡充を図る。また、一人一台端末を活用し、映像などを手掛かりにできるようにする。	**＜国語科＞** 登場人物の心情の変化を捉える学習において、「表情や動き」「会話文」「状況」等に着目して、因果関係を図や絵、表で視覚的に整理し、それらに吹き出し等を付けて読み取ったことを書きこむように指導する。 また、教材文の中から意味が理解しづらい比喩や慣用句等の表現を集め、それらを辞書を使って調べたり、適切に解釈した例文を作成したりするなどして、生徒Bの理解に合わせて丁寧に指導する。	**＜外国語科（英語）＞** 「話すこと［やり取り］」の学習で、静かな環境を整備するとともに、教師がスピーチの速度や間を調整し、生徒の身近で予測しやすい話題を扱って指導する。 また、即興での会話を継続・発展する力を身に付けられるよう、聞き取れなかった部分を聞き返したり、理解が曖昧な部分について確かめたり、相手の発言に関連する質問を付け加えたりする活動に重点を置いて指導する。	**＜算数科＞** 小数のたし算やひき算の学習において、ブロックを使って位ごとの数の大きさを把握したり、位ごとに色分けした方眼用紙等を使ったりして、数の構成を視覚的に捉えながら計算に取り組むように指導する。 また、計算の仕方に迷いや悩みが生じた場合に、自立活動で取り扱った画像を適宜活用しながら、児童Dのペースで計算に取り組むように指導する。

通級による指導において各教科の指導を行う事例のイメージ

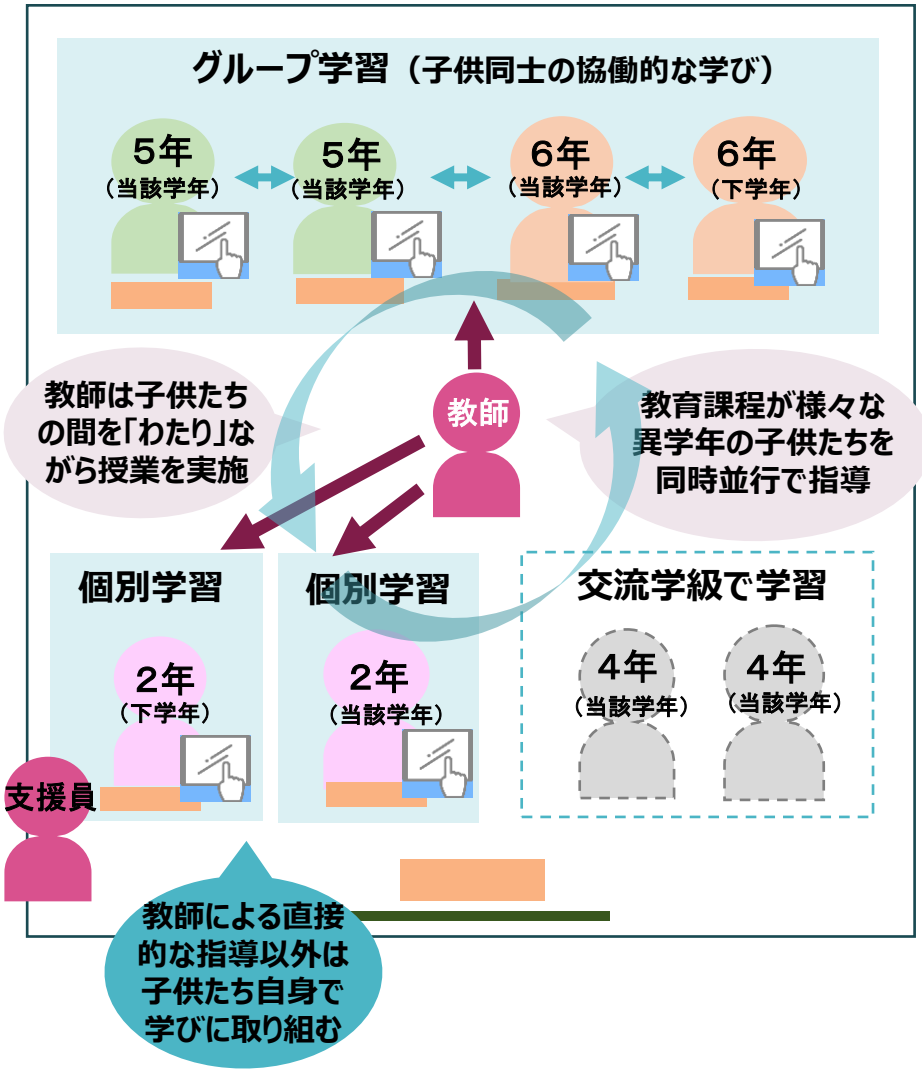
（自立活動の指導を実施した上で、困難さの状態に対する手立てとして特に必要がある場合、特例的な措置として実施）

	小学校３年　児童E	中学校３年　生徒F	小学校２年　児童G
障害の状態等	**弱視** 視覚情報を正確にとらえることが難しく、生活経験の中で視覚情報を基にしてイメージや概念を形成することに困難がある。また、顔を近付けて物を見たり、拡大プリントを見たりするために全体像をとらえにくい。そのため、学習内容を俯瞰して把握することが難しく、理解が曖昧な状態に留まることがある。 **通常の学級においては、国語科の文章から場面や情景を想像したり、文章の全体と部分の関係をとらえたりする場面で困難がある。**	**弱視** 視野の中央で物を見ることが難しく、周辺視野で見ている。そのため、小さな文字、図表や写真等の視覚情報を正確にとらえることが難しかったり、鮮明な色以外は判別することが難しかったりする。 **通常の学級においては、理科の実験など、変化を視覚的にとらえながら、課題解決を目指す場面で困難がある。**	**肢体不自由・病弱** 年度途中で、股関節の病気が発症し、入院治療後に登校することとなった。松葉づえでの移動や、股関節に負担のかからない移動方法などに伴い心理的に不安定な状況も見られたため、通級による指導を開始した。 **通常の学級においては、体育科のボールゲームで、これまでできていた友達と同じ動きができないことや運動制限による不全感や、学習意欲の低下が顕著に見られる状況である。**
自立活動	• 「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」「心理的な安定」の項目同士を関連付け、視覚補助具やタブレット端末等を活用し、細かく小さい物を見分ける力や、全体と部分を往還しながら見て全体をイメージする力を育む指導を行う。 • 視覚的なイメージを伴う言葉や事象について、言葉の補足でイメージを具体化し、内容を正しくとらえられるようにする指導を行う。 • 未知のものについて、様々な媒体を通じて情報にアクセスすることが知識の獲得や理解に繋がることを実感できるように指導する。	• 「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」「健康の保持」の項目同士を関連付け、視覚補助具やタブレット端末等を活用して、効率的に文章等を読むとともに、５Ｗ１Ｈなどに着目して概略をとらえる力を高める指導を行う。 • また、学習や日常生活の場面で、保有する視覚以外にも、聴覚、触覚等を十分に活用しながら必要な情報を収集し、状況を判断していることに気付くよう指導する。そうした指導を通じて、普段から様々な感覚を活用し、主体的な情報を収集する態度を身に付けられるよう指導する。	• 「健康の保持」「心理的な安定」「身体の動き」の項目同士を関連付け、病気の状況や生活管理、スムーズな移動方法や体の動きについて指導を行う。 • 生活管理から生じるストレスや不安な気持ちを表現できるようにし、心理的な安定を図りつつ、スムーズな移動や身体動作を身に付けるようにする。
＋	＋	＋	＋
各教科の内容の一部（障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合）	**<国語科>** 説明的文章の事例には、小さな生き物など視覚的に捉えにくく、本児の生活経験からは想像することが困難なものがある。そのため、複数の教材を活用して自ら事例に関する情報にアクセスし、知識を補いつつ理解を促す。また、意味がとらえにくい語句等は、意味を調べるだけでなく、動作で表現したり、既有の知識と関連付けたりし、内容を具体的なイメージを伴って正しくとらえられるよう指導する。なお、視覚教材や検索媒体を実態に応じて複数準備し、本児が目的に応じて選択・活用することで理解が深まることを自覚できるようにする。	**<理科>** 酸・アルカリの性質を調べる実験では、様々な試薬との反応を調べるなど、いくつかの段階を追って調べた結果を関連付けながら結論を考察する。実験が複数の過程で構成されていることや、試薬の反応の確認など、本生徒の見えにくさに応じて工夫しながら丁寧に進める必要がある。そのため、主体的に実験操作を行い、時間をかけて確認ができるよう個別に指導を行う。考察は通常の学級で行うため、個別の時間の中で、タブレット端末を活用して端的に実験結果をまとめるよう指導する。	**<体育科>** 一時的ではあるが、股関節に負荷がかからないよう車いすを使用している。以前と同じようにできないことへの不全感や学習意欲の低下の解消を含め、車いすにのったままでできるボールゲームで必要となる安定したボールの投げ方やねらったところに緩やかにボールをころがす動きを指導する。 また、股関節の状態の改善状況を関係者と確認しつつ、一時的な取り扱いとし、集団での学習に移行する予定である。

補足イメージ⑥

特別支援学級において期待される授業における学びのイメージ（一例）

● これまでの特別支援学級における優れた実践を踏まえ作成したものであり、改訂と並行して優れた取組の普及を推進



※子供たちの学習形態は授業や活動場面に応じて変わりうるものである。また、上記のイメージの図は一例であり、例えば、異学年の子供たちが同一の題材を取り扱い学びを進めるような場面も考えられる

個に応じた指導

教師による直接的な指導と、子供たち自身の学びの適切な組み合わせ

教師は様々な学習形態の子供たちに対して、配慮や手立てを講じつつ、子供たちへの直接的な指導と子供たち自身での学びの時間を組み合わせながら授業を組立て

学びの在り方

デジタル学習基盤を活用して子供自身が学びを調整

子供たち自身での学びの場面では、デジタル学習基盤を活用することで、障害の状態等や一人一人の学習の状況を踏まえた学習内容や教材、学習活動や学習課題を提供することで、子供自身が自らに適した学びとなるように調整

集団との関係

特別支援学級内外の子供たちとの協働的な学びの実現

同じ特別支援学級の子供同士での協働的な学びを進めるとともに、通常の学級の子供たちとの交流を通した協働的な学びも進め、周囲の子供たちと共に育つ中での成長

配慮や支援の在り方

自立活動での指導を生かした配慮や手立ての実施、合理的配慮の提供

自立活動の時間の指導を生かした配慮や手立てを各教科等の授業の中でも講じるとともに、本人・保護者の意向を踏まえ必要な時には、学校側は過重な負担のない範囲での合理的配慮の提供を実施

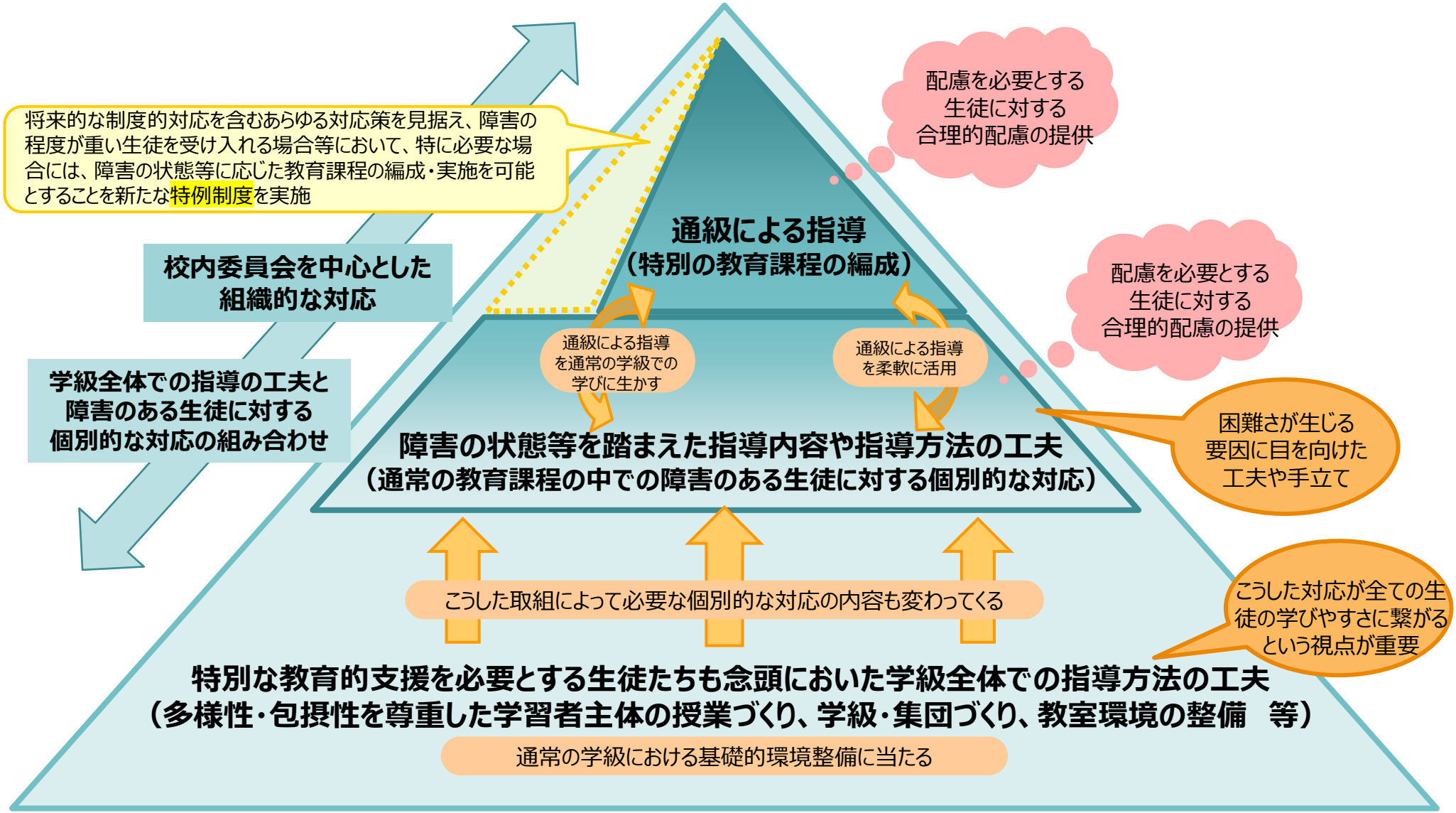
学級経営と組織的対応

学級経営の視点と組織的なアプローチ。負担感の解消

障害のある子供たちの心理的安全性を確保する場としての特別支援学級における学級経営の展開。学校全体での組織的なアプローチのための校内委員会による組織的な対応を行うとともに、各教科等の個別の指導計画について記載の重複感を解消し、子供に向き合う時間を確保

補足イメージ⑦

高等学校における障害のある生徒の学習活動の充実に向けた方策
（重層的な指導・支援のイメージ）



※通級による指導の対象：言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱

重層的な指導・支援の考え方を踏まえた「基礎的環境整備」「障害種ごとの配慮事項」「合理的配慮」について

補足イメージ⑧-1

重層的な指導・支援

通常の学級において、多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室・学習環境の整備を進め、その上で、障害の状態等を踏まえた個別的な支援が必要な子供たちに対して、指導内容・指導方法の工夫に取り組むことが必要。さらに、通常の学級だけでは指導・支援が困難な子供たちに対して、通級による指導や特別支援学級における指導を実施することが必要。この「重層的な指導・支援」の実施に当たっては、様々な教育的ニーズのある子供たちに対する多様性・包摂性を尊重した学級全体での指導方法の工夫や環境設定（基礎的環境整備）が重要な土台となる。

障害種ごとの配慮事項

現行小・中・高等学校学習指導要領総則及び各教科

各教科等における指導計画の作成に当たっての配慮事項・学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的・組織的に行うものとする

・困難さの状態への対応にとどまらず、困難さの背景に目を向けた指導とすることが必要
・特に、特別支援学級及び通級による指導における全国的な教育水準の保障が必要

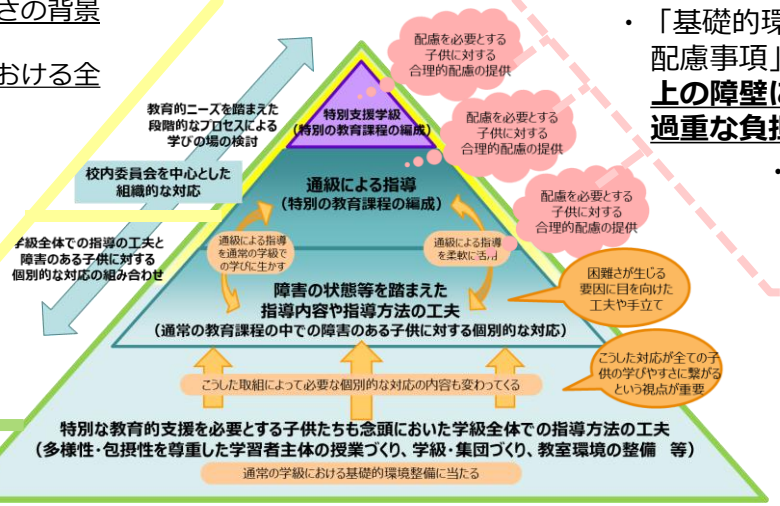
- **障害種ごとに想定される困難さに応じた、指導上の基本的な留意事項**
- **教師による指導上の工夫**

合理的配慮

障害者差別解消法（第７条第２項、第８条第２項）

障害のある人から、社会的障壁を取り除くために対応を必要としているとの意思を伝えられた際に、負担が過重でない範囲で対応すること。

・「基礎的環境整備」及び「障害による困難さに応じた配慮事項」を踏まえた上で、**なお解消されない学習上の障壁に対して、個々の障害の状態等に応じて、過重な負担のない範囲で個別に対応**するもの。
・本人・保護者からの意思表明を踏まえ、本人・保護者との建設的対話による合意形成を通じて実施。



基礎的環境整備（デジタル学習基盤含む）

障害者差別解消法（第５条）

合理的配慮を的確に行うための事前の改善措置として、施設の構造の改善、設備整備、職員研修その他必要な環境の整備を行うこと。

- **不特定多数の特別な教育的支援を必要とする子供たちを対象として事前の改善措置を行うものであり、「障害種ごとの配慮事項」や「合理的配慮」の基礎となるもの。**
- **多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室環境の整備などを指し、全ての学びの場で行われるものである。**

※全体に対する基礎的環境整備や障害種ごとの配慮事項に、個々の教育上の合理的配慮が内包される場合もあることを踏まえ、まずは学校・学級全体での基礎的環境整備等に取り組むことが重要。

重層的な指導・支援の考え方を踏まえた「基礎的環境整備」「障害種ごとの配慮事項」「合理的配慮」について

＜読字困難の例＞

校内委員会を中心に学校全体で組織的に対応を検討・実施。



重層的な指導・支援の考え方を踏まえた取組



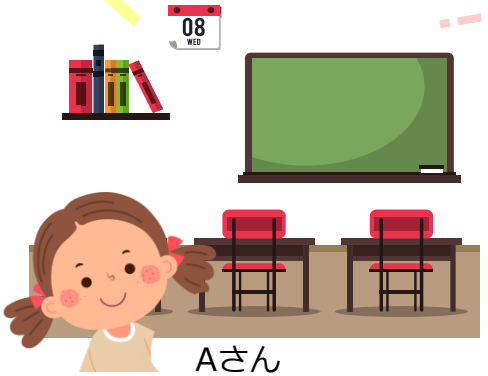
在籍する通常の学級において、学校全体での基礎的環境整備に加え、読字に係る負担を軽減し内容理解を促すため、授業内容のプリントをクラウド上で共有し、必要に応じて音声読み上げ機能を活用できるよう指導。

そのうえで、Aさんの読字の困難さに係る指導・支援が通常の学級だけでは困難であったため、Aさんの教育的ニーズや本人・保護者の意向等を総合的に勘案し、通級による指導を利用している。

障害種ごとの配慮事項（通級による指導）



スラッシュ読みなどを活用して、1文字ずつではなく語句をまとまりで読む指導や、漢字を部首やつくりから捉え、音声との結びつきを意識した指導を行い、その読みや意味を推測するための手掛かりを得られるようにするなど、自分に適した読み方、読みの覚え方を見つけられるよう指導。



Aさん
（通常の学級在籍）

合理的配慮の提供の状況



Aさんより、問題文を読むのに時間がかかってしまうため、定期試験において、問題文へのルビ振り及び試験時間の延長をしてほしいとの申し出があり、別室で個別に対応。

基礎的環境整備（デジタル学習基盤含む）の状況



文字情報に依存しない視覚的支援とするため、学校全体で、案内表示へのピクトグラムの使用や、係・当番の作業の流れを絵や図で示すことを統一的に実施。また、授業づくりにおいては、読字に係る負担を軽減するため、1行の情報量を少なくしたり、重要な用語に色分けや下線を引いたりするなどの読みやすい板書を全ての学級で行う情報提示の工夫として位置づけ、実施。さらに、校内研修を通じて、手順等の動画・図式化や画面表示の拡大・色調整、音声読み上げ機能の活用等について、その目的や方法を周知。

重層的な指導・支援の考え方を踏まえた「基礎的環境整備」「障害種ごとの配慮事項」「合理的配慮」について

補足イメージ⑧-3

＜難聴の例＞

校内委員会を中心に学校全体で組織的に対応を検討・実施。



重層的な指導・支援の考え方を踏まえた取組



Bさんの聞こえの困難に係る指導・支援が、通常の学級や通級による指導の利用だけでは困難であったため、Bさんの教育的ニーズや本人・保護者の意向等を総合的に勘案し、特別支援学級に在籍している。

学校全体での活動時や交流及び共同学習の実施時には、難聴特別支援学級における取組に倣い、障害のない子供と共に学べる機会を保障している。

障害種ごとの配慮事項（難聴特別支援学級）



学級の生徒３名に対して、学習に必要な背景知識を視覚教材等で補ったり、授業中の音声を文字変換して提示したりするなど、内容理解が深まるように指導。また、視覚化が困難な抽象的な内容は理解しにくい傾向が見られるため、既有知識や経験等と関連付けながら、生徒が自らの言葉で説明する活動を意図的に取り入れて指導。



Bさん
（難聴特別支援学級在籍）

合理的配慮の提供の状況



Bさんより、授業時間内では十分に確認できないことがあるので、授業の振り返り場面の文字起こしの記録を見直したいとの申し出があり、当該場面の文字変換のデータを授業後に個別に提示して担当教師と共に確認。

基礎的環境整備（デジタル学習基盤含む）の状況



内容理解を促すように、難聴特別支援学級では、授業内容のプリントをクラウド上で事前配布。交流及び共同学習では、授業のめあてや流れ、時間配分などを視覚的に明示するなど指導方法の工夫を学校全体で統一的に実施。また、聴き取りやすさにつながるように、椅子や机の脚にカバーを付けて騒音を低減するほか、聴き取りやすい話し方について校内研修で共有し全ての学級で実践。

補足イメージ⑨

小・中・高等学校における障害種ごとの「配慮事項」について

子供一人一人の自立と社会参加を見据え、連続性のある多様な学びの場それぞれにおいて、障害のある子供たち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が行われることが必要である。

現行の規定

- 特別支援学校については、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱特別支援学校においては、特別支援学校学習指導要領第２章第１節及び第２節の各第１款で各教科全般にわたる基本的な配慮事項について、知的障害特別支援学校においては、同第２款第２において、必要な配慮事項等を規定。
- 一方、小・中・高等学校については、各学習指導要領第２章の各教科等において、指導計画の作成にあたっての配慮事項として、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的・組織的に行うことを規定し、その解説において配慮を例示。

（小学校・国語科の例）
声を出して発表することに困難がある場合や、人前で話すことへの不安を抱いている場合には、紙やホワイトボードに書いたものを提示したり、ICT機器を活用して発表したりするなど、多様な表現方法が選択できるように工夫し、自分の考えを表すことに対する自信がもてるような配慮をする。

現状・課題

- 特別支援学校と異なり、障害種に応じた基本的対応や配慮すべき事項等の考え方が学習指導要領等で示されておらず、それぞれの教師に委ねられている。
- 特に特別支援学級及び通級による指導においては、在籍者及び利用者の急増を踏まえると、児童生徒の障害の状態等に応じた指導の質の確保・向上を図る必要がある。

求められる姿

- 障害のある子供に対する各教科等の指導に当たっては、教師から見える表出した「困難さの状態」への対応にとどまらず、教師による障害に係る正しい理解と認識の下、その背景にある「困難さが生じる要因」に目を向けたうえで、それに基づく手立てを実施することが必要である。

改善の方向性

- 指導の質の確保を図るため、**特別支援学級や通級による指導において最低限求められる対応の基準**として、障害種ごとの基本的な対応や教育活動全般にわたる主な配慮事項について国で示すことが必要
- 学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫に資する基本的事項として、右の通り、共通的な配慮事項と障害種ごとの配慮事項として示すこととする

※通常の学級における障害のある子供たちに対する指導・支援に際しても活用できるものとする

共通的な配慮事項

- デジタル学習基盤を活用すること
- 障害のある子供とない子供が共に学ぶ環境下における児童生徒の理解に関すること
- 個々に応じた環境調整を図ること

障害種ごとの配慮事項

- 文字等の情報を得たり、それを活用して考えたりする上での配慮事項
- 考えたことを表出する上での配慮事項
- 環境調整等を含め、学校生活全般に係る配慮事項

情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）、情報科の体系再整理の方向性

育成を目指す資質・能力

	小学校（情報の領域（仮称））（総合的な学習の時間に付加）		中学校（情報・技術科（仮称））	高等学校（情報科）
	低学年	中・高学年		
① 情報技術の活用	・情報技術の基本的操作を習得する（コンピュータで文字を書く、機器・アプリの操作）	・必要な情報を集めて整理し、分かりやすく表現しながら、身近な課題を解決できる（学習活動例）・ウェブアンケートにより情報収集し、結果の集計・グラフ化する・相手に分かりやすく伝わるようにスライドを作成する	・複数の方法で情報を収集・分析し、根拠を基に表現しながら、課題を解決できる・データの分析・解釈を根拠にニーズを判断・解釈し、課題を吟味・決定する・情報デザインの考え方を元に、コンテンツのUIを設計する	・多様な情報を収集・構造化して多角的に分析し、論理的に表現・議論しながら、課題を解決できる・情報デザイン・データ分析・システム開発等の考え方を統合して活用する
② 情報技術の適切な取扱い	・基本的な操作を学ぶ中で、以下を習得・正しい姿勢で端末を扱う・許可なく他人の写真や動画を撮らない・IDやPWを他人に教えない　など	・情報技術やメディアの特性やリスクについて理解し、メディアリテラシーを働かせながら、ルールやマナーを守って安全に活用できる・インターネット依存など、心に関わるリスクへの対処を考える・偽情報を見極め、判断を留保したり、誤情報を拡散しない方法を考える	・情報発信の責任や他者への影響を考え、リスクを判断して活用できる・コンピュータのアルゴリズムが人の認知や行動に与える影響を批判的に考える・情報技術の発展とメディアの役割について考え表現する	・情報技術の利便性と負の影響、信頼性を評価し、社会的責任をもって情報を活用できる・AI活用等に関する法制度や倫理を理解する・情報メディアの特性を踏まえ、情報の信頼性を批判的に評価する
③ 情報技術の特性の理解		・情報技術の基本的な仕組みを理解し、考えた手順を基に解決策を構想・表現できる・プログラミングを体験する・生成AIの出力から特性を知る	・情報技術の仕組みや社会との関わりを理解し、複数の情報を多面的に分析して解決策を構想・表現できる・ネットワークの構成を学び、そのセキュリティを考える・AIを補助的に用いてプログラミングを行う	・情報技術の原理や社会的影響を科学的に理解し、多様な情報を分析・統合して創造的に解決策や価値を構想・表現できる・データを基礎的な指標を用いたり可視化したりすることで、傾向や関係を捉え、分析・考察する

重視すべき方向性
①～④（※）
の基盤となる、情報活用能力が、小・中・高を通じて、体系的・系統的に育成される

（※）デジタル社会で
- ✓ 民主的な意思形成
- ✓ 探究的な学び
- ✓ 協働的な問題解決
- ✓ 価値創造

等を支える力

※上記は論点整理の考え方を資質・能力の観点から再整理。なお、学習活動の例は網羅的に示したものではないことに留意

※第9回
情報・技術WG
（令和8年6月8日）
資料１より抜粋

学びの連続性や発達の段階及び知的障害の学習上の特性を踏まえた知的障害特別支援学校における学習活動のイメージ

知的障害特別支援学校

	小学部（生活科を中心に）	中学部（職業科）	高等部（職業科）	高等部（情報科）
① 情報技術の活用	・情報技術の**基本的操作**の習得（アプリの使用、情報の取得、活動の記録、コミュニケーション手段としての活用　など）	・情報技術の初歩的な操作を習得し、職業生活に係る情報を**集め**、実践的・体験的な学習活動を通して、身近な**課題を解決**する（学習活動例）・情報収集した結果を集計・グラフ化する・将来の職業生活に必要なことを表現したスライドを作成する	・**職業生活に係る情報を複数の方法で収集し、分かりやすく表現**しながら、課題を解決する・製品の売り上げに関する情報を集計・グラフ化し、傾向や特徴を読み取る・情報デザインの考え方を元に、分かりやすいスライドを作成する	・**情報と情報技術を活用**して問題を知り、**問題を解決する方法**を身に付ける
② 情報技術の適切な取扱い	・基本的な操作を学ぶ中で、以下を習得（使用後の片づけ、丁寧な取扱い、情報の取扱い、ネットの使い方、適切な使用時間など）	・**情報技術の特性やリスク**を知り、**ルールやマナーを守って安全に**使用できる・IDやパスワードの管理などの情報セキュリティの大切さを考える・ネットワーク上には偽の情報があることや、誤情報を拡散しないことの重要性を知る	・**情報発信の責任や他者への影響**を考え、**リスクを理解して**活用できる・著作権や肖像権などの情報モラルや使用時間と健康との関係を考える・身近メディアとコミュニケーション手段の関係を考える	・身近にある情報技術が**人や社会に果たす役割**や**与える影響**について知る
③ 情報技術の特性の理解	・基本的な操作を学ぶ中で、以下を習得（情報が即時に見られること、画像の加工の理解、身近な情報機器の特性の理解　など）	・情報技術の**基本的な仕組み**を知り、**示された手順を基に**解決策を考え、表現できる・プログラミングや生成ＡＩを体験する・クラウドを使用して共同編集する	・情報技術の**仕組みや社会との関わり**を理解し、**情報を分析**して解決策を考え、表現できる・ネットワーク上のデータやシステムを外部の脅威から守るセキュリティの方法を知る・AIを補助的に用いてプログラミングを行う	・情報通信ネットワークにおける**情報セキュリティを確保する基本的な方法**について考える

※上記は論点整理の考え方を資質・能力の観点から再整理。なお、学習活動の例は網羅的に示したものではないことに留意

補足イメージ⑩-2

学びの連続性や発達の段階及び知的障害の学習上の特性を踏まえた知的障害特別支援学校における学習活動のイメージ

知的障害特別支援学校

	小学部（生活科を中心に）	中学部（職業科）	高等部（職業科）	高等部（情報科）
①情報技術の活用	● 情報技術の**基本的操作**の習得（アプリの使用、情報の取得、活動の記録、コミュニケーション手段としての活用　など）	● 情報技術の初歩的な操作を習得し、職業生活に係る情報を**集め**、実践的・体験的な学習活動を通して、身近な**課題を解決**する （学習活動例） ・ 情報収集した結果を集計・グラフ化する ・ 将来の職業生活に必要なことを表現したスライドを作成する	● **職業生活に係る情報を複数の方法で収集し、分かりやすく表現**しながら、課題を解決する ・ 製品の売り上げに関する情報を集計・グラフ化し、傾向や特徴を読み取る ・ 情報デザインの考え方を元に、分かりやすいスライドを作成する	● **情報と情報技術を活用**して問題を知り、**問題を解決する方法**を身に付ける
②情報技術の適切な取扱い	● 基本的な操作を学ぶ中で、以下を習得 （使用後の片づけ、丁寧な取扱い、情報の取扱い、ネットの使い方、適切な使用時間など）	● **情報技術の特性やリスク**を知り、**ルールやマナーを守って安全に**使用できる ・ IDやパスワードの管理などの情報セキュリティの大切さを考える ・ ネットワーク上には偽の情報があることや、誤情報を拡散しないことの重要性を知る	● **情報発信の責任や他者への影響**を考え、**リスクを理解して**活用できる ・ 著作権や肖像権などの情報モラルや使用時間と健康との関係を考える ・ 身近なメディアとコミュニケーション手段の関係を考える	● 身近にある情報技術が**人や社会に果たす役割**や**与える影響**について知る
③情報技術の特性の理解	● 基本的な操作を学ぶ中で、以下を習得 （情報が即時に見られること、画像の加工の理解、身近な情報機器の特性の理解　など）	● 情報技術の**基本的な仕組み**を知り、**示された手順を基に**解決策を考え、表現できる ・ プログラミングや生成ＡＩを体験する ・ クラウドを使用して共同編集する	● 情報技術の**仕組み**や**社会との関わり**を理解し、**情報を分析**して解決策を考え、表現できる ・ ネットワーク上のデータやシステムを外部の脅威から守るセキュリティの方法を知る ・ AIを補助的に用いてプログラミングを行う	● 情報通信ネットワークにおける**情報セキュリティを確保する基本的な方法**について考える

※上記は論点整理の考え方を資質・能力の観点から再整理。なお、学習活動の例は網羅的に示したものではないことに留意

体系化整理に向けた観点

小学部

小学部では、初めて情報技術や課題の解決を目指した学習に取り組む段階であり、知的障害の子供の学びの特性や発達の段階等を踏まえても、身近で分かりやすい生活に根差した課題の解決を目指した学習の過程を通して一体的に育成することが効果的。
（ゆえに生活科を中心に各教科等で扱う）

中学部・高等部

中学部では小学部段階、高等部では中学部段階で育成されたそれぞれの情報活用能力を基盤として、情報技術の適切な取扱いや特性の理解を知的障害の子供の学びの特性等を踏まえつつ、職業科での実践的・体験的な学習活動を通して一体的に育成することが効果的。特に、高等部においては、より専門的・体系的に高められるようにしていくことが必要。
（ゆえに、中学部・高等部の6年間を通じ職業科や情報科で学ぶ）

小・中、高等部での「①活用、②適切な取扱い、③特性の理解」の枠組みを前提に、知的障害の子供たちの学びの特性や発達の段階等を考慮した上で、**情報活用能力の体系的な整理を踏まえ、生活科（小）、職業科（中・高）、情報科（高）における体系として構造化する**

※ 情報活用能力の三つの構成要素は、再構造化後も、各教科の学習内容を支える基盤的観点として位置付ける

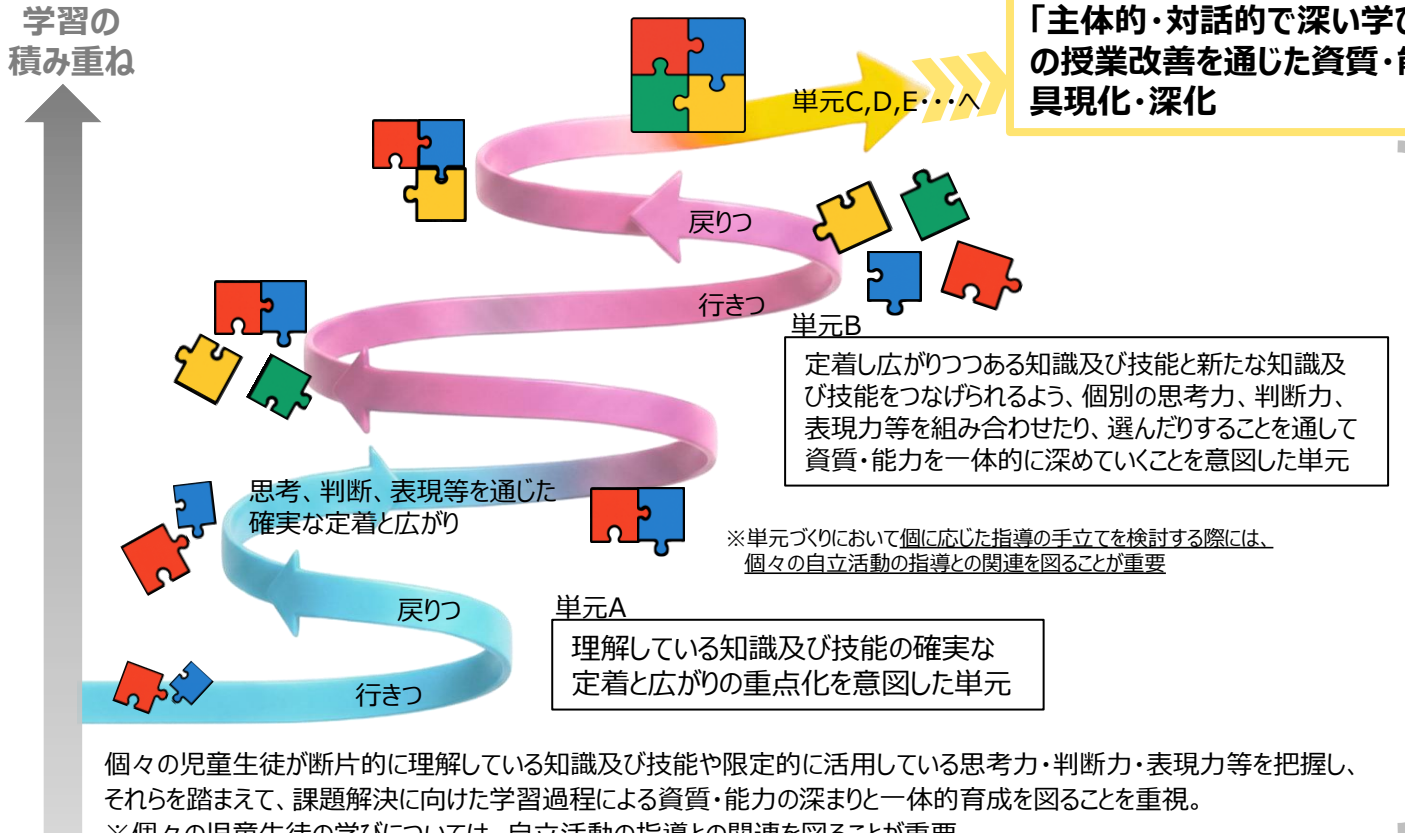
※ 3構成要素の整理は、従来の「情報活用能力の３観点８要素」の系譜でアップデートされたものであり、引き続きこの整理に基づくことの妥当性があることを前提に検討を進める

補足イメージ⑪

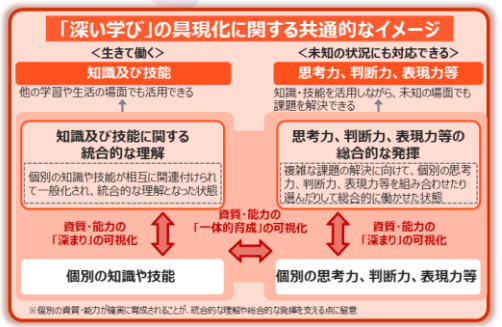
知的障害のある子供の学びの特性や発達の段階等を踏まえた単元づくり

継続的・長期的かつ、らせん状に深めていくという展望（イメージ）

学習によって身に付けた資質・能力が断片的になりやすく、他の学習や生活の場面で活用しにくいことや定着しにくいという学びの特性を踏まえ、**単元での学びを次の単元での学びにつなげられるよう統合的な理解、総合的な発揮の状態を確認しながら、行きつ戻りつを繰り返す継続的・長期的かつ、らせん状に深めていくという展望を描いた多様な単元づくりがこれまで以上に重要**。



継続的・長期的かつ、らせん状に深めていく単元づくり



個々の児童生徒が断片的に理解している知識及び技能や限定的に活用している思考力・判断力・表現力等を把握し、それらを踏まえて、課題解決に向けた学習過程による資質・能力の深まりと一体的育成を図ることを重視。
※個々の児童生徒の学びについては、自立活動の指導との関連を図ることが重要。

各教科等における
・知識及び技能に関する統合的な理解
・思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

資質・能力の深まりと一体的育成

知的障害の各教科等
（小学部）生活科、国語科、算数科、音楽科、図画工作科、体育科、道徳科、外国語活動、特別活動
（中学部）国語科、社会科、数学科、理科、音楽科、美術科、保健体育科、職業科、家庭科、道徳科、総合的な学習の時間、特別活動

補足イメージ⑫-1

高次の資質・能力の設定の趣旨や授業改善に向けたねらい 【独自】
（知的障害　小学部　生活科）

領域	学校・家庭での基本的な生活習慣（仮）	社会での人とのかかわり（仮）	社会や地域でのくらし（仮）	身近な自然やもののはたらき（仮）
高次の資質・能力	よりよい毎日の生活を送る上で必要となることを**①考えて行動する中で**、**②衛生的で安全な規則正しい生活習慣を確立する力**を身に付けることにより、**③健康で自立した生活**を送ることができる。	身近な人や社会と関わる上で必要となることを**①考えて行動する中で**、**②社会で他者と円滑に関わる力**を身に付けることにより、**③人や社会とのつながりをもった生活**を送ることができる。	社会や地域で暮らす上で必要となることを**①考えて行動したり表現したりする中で**、**②きまりを守って社会資源を適切に利用する力**を身に付けることにより、**③秩序を保った共同的な生活**を送ることができる。	物事を論理的に**①考えたり、分かったことを表現したりする中で**、**②関心をもった事象に自ら働きかける力**を身に付けることにより、**③探究的な学びにつながる生活**を送ることができる。

① 生活科の学習では、具体的な活動や体験を通して、自ら考え、判断し、表現をしていく中で、知識や技能を身に付けられるようにすることが重要である。
そのため、児童が、**実際的な行動を伴って学べる場を適切に設定**しながら、**継続的・長期的かつ、らせん状に学びが深まっていく展望を描いた単元づくりや授業改善**を促す。

② 各領域の内容には様々な事項が示されているが、ここでは、**それらの事項の学習を通して実生活上での発揮が期待される、領域固有の力**を示している。
「清潔」「身なり」「身の回りの整理」など、それぞれの事項そのものの習得を一義的な目的とするのではなく、**各事項を関連付けながら**衛生的な生活習慣を確立し、**生活に生きる力を身に付けることができる単元づくりや授業改善**を促す。

③ 生活科の目標は、「自立した豊かな生活を送ること」である。
ここでは、「健康で自立した生活」のように、それぞれの**領域固有の「豊かな生活」の在り方**を示しており、各領域の資質・能力を身に付けることで、もって**「自立した豊かな生活」につながる単元づくりや授業改善**を促す。

※生活科の各内容は、それぞれの関連性を踏まえ、基本的生活習慣や安全などの基本的な生活習慣に関する内容、遊びや人との関わりなどの生活や家庭に関する内容、中学部の社会科につながる社会のきまりや仕組みに関する内容、中学部の理科につながる自然事象に関する内容の大きく４つで整理し、単元づくりをしやすくしている。高次の資質・能力はこの整理に基づいた４つの領域ごとに設定している。

補足イメージ⑫-2

高次の資質・能力の設定の趣旨や授業改善に向けたねらい 【並列】
（知的障害　中学部・高等部　職業科）

一般的な職業に関する知識・技能の習得や特定の職業について考えることにとどまらず、それらを自分自身と職業及び社会との関係から捉えた上で働くこと（勤労）について考えることで、**生徒が自らの卒業後の生活を見据えることのできる単元づくりや授業改善**を促す。

情報機器・情報技術に関する指導を、職業に関する作業や実習において実際的に指導し、卒業後の充実した社会生活や職業生活に結び付け、活用する力を育む単元づくりや授業改善を促す。

「A　職業生活」「B　情報機器・情報技術の活用（仮）」での知識や技能と、実習を通じて学習したことを関連させ、自己の社会生活・職業生活との関係から捉え直すことで、課題の解決や生活を工夫しようとする力を育む単元づくりや授業改善を促す。

	A　職業生活		B　情報機器・情報技術の活用（仮）		C　産業現場等における実習	
高次の資質・能力	知識及び技能に関する統合的な理解	思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮	知識及び技能に関する統合的な理解	思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮	知識及び技能に関する統合的な理解	思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮
	働くことの意義や働くために必要な知識・技能についての理解を深め、**自己実現を図ったり社会の一員としての役割を果たしたりするために必要な力**を身に付けることにより、将来のよりよい職業生活につなげていけることを理解する。	よりよい職業生活を送るために、実際の場面において必要となる事柄を考えるとともに、**自分の長所や課題との関係から、工夫したり改善したりする**ことができる。	情報機器・技術の効果的な活用の仕方や、適切な取扱い、特性の理解について、**将来の自立と社会参加につながる力として、理解**する。	情報機器・技術の活用を通して情報を集めたり整理したりして、自分の思いや考えを表すことにより、**将来の生活と結び付けた情報機器・技術の活用についての自分の課題を解決する**ことができる。	実践的な知識や技能に触れることを通して学習したことを、**自分の希望する職業や進路と関係付ける力**を身に付けることにより、自分の将来の職業や進路につなげていけることを理解する。	働く人と直接関わった経験を通して、**自分の成長や自己の進路について考えたり、考えを表したりする力**を身に付けることにより、自分の進路についての課題を解決することができる。

※職業科の内容は、「A　職業生活」「B　情報機器・情報技術の活用（仮）」「C　産業現場等における実習」の３つの領域で整理しており、高次の資質・能力はこの３つの領域ごとに設定している。

補足イメージ⑫-3

「高次の資質・能力」等を生かした単元計画づくりの参考イメージ（小学部・生活）

次は２段階の**「遊び」**と**「役割」**の内容を取り扱う単元か。**多様な生活経験を積み重ねて生活に必要な基本的な知識や技能、態度を着実に身に付けていく**という生活科の特質を踏まえ、子供たちが学習する内容を理解して、資質・能力を育むことができるようにしたいな。
そもそも、この「遊び」や「役割」は、学習を通してどのような資質・能力を育てていく内容だっただろうか?

まずは、学習指導要領の記述を確認してみよう。

デジタル学習指導要領（イメージ）

目標

見方・考え方

高次の資質・能力
（統合的な理解）＋（総合的な発揮）

•身近な人や社会と関わる上で必要となることを①考えて行動する中で、社会で他者と円滑に関わる力を身に付けることにより、人や社会とのつながりをもった生活を送ることができる。

知・技　　思・判・表

学習を終えた後に目指したい学習の深まりの姿を確認できる。

他教科や前後の学習内容も確認できる。デジタル学習指導要領では解説の記述や評価規準例も見られる。

「高次の資質・能力」を目指して、深い学びにつながるように、学習内容を組み立てるのか。**友達と遊んだり、その中で自分の役割を果たしたりする活動を通して、集団において人と円滑に関わることができるようにしたい。**そうすることで、**社会的に豊かな生活を送ることができるようになることを目指したい。**デジタル学習指導要領では、学習指導要領解説の記述も確認できるからヒントになるし、他の内容のまとまりとの関連なども確認しておけば、次の単元づくりの構想にも生かせそうだな。

育成したい「高次の資質・能力」や前後の学習内容を踏まえると、この内容の指導に充てられる授業時数は何時間になるだろうか．．．

前単元で児童たちは、遊びの中でのきまりやマナーについて学び、きまりやマナーを守ることの大切さに気付き始めている。**「継続的・長期的かつ、らせん状の学びの深まり」の視点からは、それらをこの単元でも発揮できる**ような学習活動を取り入れた学習過程の設定が考えられるかな。
そうすると、「遊び」の内容については、教師や友達と一緒に簡単なきまりのある遊びを繰り返し行う中で、友達に働きかける力を高めるような学習の流れを設定することが必要だな。テーマとしては、算数や図画工作で学んでいることで興味・関心が高まっている「色」を取りあげて単元を作ることにしよう。
「役割」の内容については、遊びの文脈の中で「準備」や「片付け」という言葉に着目して係を決め、係の役割を果たす経験を積み重ねていけるように流れを考えよう。また、**知的障害のある児童の学びの特性に配慮して、具体的な操作や活動を取り入れた**学習過程を考えよう。
まず、第１次に、「道具を使用して遊ぶ活動」を設定し、友達同士で道具を共有して遊ぶ経験を通して、遊びを工夫したり、友達と遊ぶ際に大切なことに気付けたりするようにしよう。これまでにも使ったことのある道具の使用から、徐々に新しいものも取り入れることを考えると、３時間の授業時数が必要だな。
次に、第２次として、「簡単なきまり（ルール）のある遊び」を設定して、ルールに従って遊ぶことができるようにしよう。それらの理解を丁寧に進めるためには、４時間の設定が必要そうだから、単元全体で７時間の設定になるな。
遊びの準備や片付けをする際に係を決め、児童一人一人の役割を明確にすることで、児童が確実に自分の役割が分かるようにしよう。

指導の形態の選択については、他教科の年間指導計画の内容と照らし合わせがら、担当の先生とも相談をし、この資質・能力の育成に当たっては、教科別（生活科）に指導をするほうが効果的だということになった。
学習内容や学習の順番が決まったので、評価計画を立てることとしよう。そして、育成したい資質・能力をきちんと見とれる評価にしたいな。

生活科の特質を踏まえ、遊びを工夫したり、役割を遂行したりしているところを通して、簡単なきまりのある遊びや自分の役割を知ることができているかどうか、思・判・表と知・技を一体的に見取りたいな。
デジタル学習指導要領を使えば、評価規準例も知的障害のある子供への配慮事項も一括で見られて確認できるのが便利だな！

単元構想のイメージ

1．単元名：いっしょにあそぼう

2．教科の見方・考え方

学習指導要領の記述を転記する。

身近な人々、社会及び自然を 自分との関わりで捉え、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようと考えることやそのための方法

3．領域の高次の資質・能力

学習指導要領の記述を転記する。

統合的な理解＋総合的な発揮
身近な人や社会と関わる上で必要となることを考えて行動する中で、社会で他者と円滑に関わる力を身に付けることによって、社会的に豊かな生活を送ることができる

4．学びに向かう力・人間性等の「見取る姿（仮称）」

学習指導要領の記述や児童の実態を踏まえて設定する。【検討①】

- 身近な人々、社会及び自然に自ら関わろうとしている。
- 互いの思いや気付いたことなどを共有し、他者とともによりよい生活に向けて活動しようとしている。
- 場面や状況に応じて、繰り返し対象に関わり、行動しようとしている。

※小学校「生活科」の「見取る姿（仮称）」を基に作成

5．単元の目標と評価規準

単元の目標を基に、評価の観点の趣旨を踏まえて設定する。【検討②】

目標（評価規準）	知識・技能	思考・判断・表現
	①友達と協力する遊びや簡単なきまりのある遊びを知っている。 ②簡単な係活動などの役割について知っている。	①身近な遊びの中で、教師や友達と簡単なきまりのある遊びをしたり、遊びを工夫しようとしたりしている。 ②身近な集団活動に参加し，簡単な係活動をしようとしている。

6．評価場面

身につけさせたい資質・能力の発揮を見取り、その水準を判断できる課題を考える
【評価課題のデザイン】

- 鬼役の友達にタッチされたら、鬼役を交代する場面
- 担当になったものの準備・片付けをする場面

7．本単元の指導と自立活動の指導との関連

・児童Aは、自立活動で、人との適切な関わり方を学んでいるため、使いたい道具を他児が使用している際などに、適切な働きかけができるような手立てを講じる。
・児童Bは、自立活動で、相手の意図等を視覚的な情報（絵カードなど）から把握することを学んでいるため、視覚的な支援を基に行動できるように手立てを講じる。
・児童Cには、自立活動の指導との関連からの手立ては、本単元では講じない。

・
・
・

8．指導と評価の計画

授業内容、評価場面と評価方法を計画する。【検討③】

時間	学習活動	重点	備考
1～3	●友達と道具を共有して遊ぶ ・色水遊び ペットボトル プラスチックカップ ビニール袋 洗面器	知思	※星本の、子供たちが遊具で遊んでいる様子のイラストを示し、子供たちがどのように遊んでいるかということについて確認をしてから実際の遊びに移るようにする。 ※道具を共有する活動を通して、友達に働きかける力を高める。 ※３時間目には、準備・片付けの役割分担を決めて各児童が役割を遂行することで、第２次につなげるようにする。
4～7	●遊びのきまりを守って遊ぶ ・色おに	知思	※基本的な鬼ごっこのルールを確認する。 ※鬼ごっこをするための準備や片付けについて、児童一人一人が達成感をもてるように役割分担をする。 ※色の提示方法、触るものの準備やどこに置くかなど、児童の意見をきいて、鬼ごっこを工夫できるようにする。



この単元では、集団において人と円滑に関わることができるようになることを想定しながら、単元を構想することが重要だな。
そうすることで、社会的に豊かな生活を送ることができるための「深い学び」を具現化した単元の一つとすることができる。
また、前後の単元での学びの状況を確認して、「継続的・長期的、かつ、らせん状の学びの深まり」の視点から単元構想をすることも大切だね。

補足イメージ⑫-4

「高次の資質・能力」等を生かした単元計画づくりの参考イメージ（中学部：職業）



次は１段階の**「職業生活」**の内容を取り扱う単元か。**職業に関する実践的・体験的な学習活動を通して、よりよい職業生活を実現していく**という職業科の特質を踏まえ、子供たちが学習する内容を理解して、資質・能力を育むことができるようにしたいな。

そもそも、この**「職業生活」**の中の「働く生活について考える」内容は、学習を通してどのような資質・能力を育てていく内容だっただろうか?



まず、学習指導要領の記述を確認してみよう。

デジタル学習指導要領（イメージ）

学習を終えた後に目指したい学習の深まりの姿を確認できる。

他教科や前後の学習内容も確認できる。デジタル学習指導要領では解説の記述や評価規準例も見られる。

目標

見方・考え方

高次の資質・能力

（統合的な理解）

•働くことの意義や働くために必要な知識・技能についての理解を深め、自己実現を図ったり社会の一員としての役割を果たしたりするために必要な力を身に付けることにより、将来のよりよい職業生活につなげていけることを理解する。

（総合的な発揮）

•よりよい職業生活を送るために、実際の場面において必要となる事柄を考えるとともに、自分の長所や課題との関係から、工夫したり改善したりすることができる。

知・技

思・判・表



「高次の資質・能力」を目指して、深い学びにつながるように、学習内容を組み立てるのか。**生徒が、職業や社会を自分自身との関係から捉えた上で「働くこと」について考えることで、自分の長所や課題を踏まえて工夫や改善を行い、自らの卒業後の生活を見据えることができるようにしたい。**デジタル学習指導要領では、学習指導要領解説の記述も確認できるからヒントになるし、他の内容のまとまりとの関連なども確認しておけば、次の単元づくりの構想にも生かせそうだな。



育成したい「高次の資質・能力」や前後の学習内容を踏まえると、この内容の指導に充てられる授業時数は何時間になるだろうか．．．



「継続的・長期的、かつ、らせん状の学びの深まり」をイメージすると、働く生活について必要となる「健康管理」「余暇」「支援機関」の３つの要素が組み合わさって「働くための生活」を捉える必要がある。

知的障害のある生徒の学びの特性を考えると、着実な資質・能力の育成につなげるためには、**それぞれの要素ごとに取り扱っていくことをした上で、最後に、それらを統合して「働くための生活」を考えるように構想する**必要があるかな。

生徒たちは、小学部の時に、生活科の基本的な生活習慣や体育科の保健などを通して健康な生活について学んできている。だから、まずは、働く生活を充実させるには、規則正しい生活習慣を身に付け、仕事以外の時間を健康に過ごすことが大切であることに気付き、健康管理をするための具体的な学習の流れを設定することにしよう。

第１次には、数学科の学習を通して時間の概念が身に付いてきているので、自分自身の一日の生活を振り返る時間を1時間とってみよう。スケジュール表の作成では、タブレット端末を活用することができそうだな。

そして、第２次では、身近な人である高等部の先輩や教員の話から、働く生活を送る上での健康管理について具体的に知ることができるようにしよう。知的障害のある生徒の学びの特性に配慮して、話をただ聞くだけではなく、実際にインタビューをするなどの活動を取り入れるようにしよう。可能な範囲で、生徒の家族にもインタビューの協力を得ることも考えられるかな。これには2時間をあてよう。

最後に、職業生活を送る上で自分の健康を管理することの大切さについて、知ったことや考えたことをまとめて発表する時間を1時間設定するとして、全４時間の単元になるかな。発表時にも、タブレット端末の活用を予定しておこう。



指導の形態については、他教科の年間指導計画の内容と照らし合わせながら、担当の先生とも相談をして、この内容は教科別（職業科）に指導をするほうが効果的だということになった。

学習内容や学習の順番が決まったので、評価計画を立てるか。育成したい資質・能力をきちんと見とれる評価にしたいな。



知・技は、１段階の生徒たちだから、まずは健康な職業生活を送る上で大切なことについて知ることができているかどうかを見取ろう。

思・判・表は、健康と自分の生活との関連から、必要な健康管理について発表しているところを評価しよう。

デジタル学習指導要領を使えば、評価規準例も知的障害のある子供への配慮事項も一括で見られて確認できるのが便利だな！

単元構想のイメージ

1．単元名：元気にはたらくために大切なこと

2．教科の見方・考え方

学習指導要領の記述を転記する。

職業に係る事象を、職業分野で取り扱う内容と将来の生活や生き方とつなげて考え、よりよい職業生活や社会生活を営むための工夫を行うこと

3．領域の高次の資質・能力

学習指導要領の記述を転記する。

統合的な理解	総合的な発揮
•働くことの意義や働くために必要な知識・技能についての理解を深め、自己実現を図ったり社会の一員としての役割を果たしたりするために必要な力を身に付けることにより、将来のよりよい職業生活につなげていけることを理解する。	•よりよい職業生活を送るために、実際の場面において必要となる事柄を考えるとともに、自分の長所や課題との関係から、工夫したり改善したりすることができる。

学習指導要領の記述や児童の実態を踏まえて設定する。【検討①】

4．学びに向かう力・人間性等の「見取る姿（仮称）」

- よりよい職業生活の在り方に関心をもち、学習活動に参加しようとしている
- 自己と職業生活との関係について、他者との協働を踏まえ、課題の解決を図ろうとしている
- 成果物などを通して、学習の過程における自己の学習を振り返っている

5．単元の目標と評価規準

単元の目標を基に、評価の観点の趣旨を踏まえて設定する。【検討②】

目標（評価規準）	知識・技能	思考・判断・表現
	①　職業生活に必要な知識や技能について知っている。	①　職業生活に必要な健康管理について気付いている。

6．評価場面

- 健康に働くために、毎日の生活の中で気を付ける必要があることを発表している場面

身につけさせたい資質・能力の発揮を見取り、その水準を判断できる課題を考える
【評価課題のデザイン】

7．本単元の指導と自立活動の指導との関連

・生徒Aには、自立活動の指導との関連からの手立ては、本単元では講じない。
・生徒B、C は、自立活動で、気持ちが不安定になった際に適切な手段で気持ちを落ち着ける方法を学んでいるため、集団学習の際に不安定になった場合に自らクールダウンが必要であることを自ら訴えることができるような手立てを講じる。
・生徒Dは、自立活動で、デジタル学習基盤を活用したコミュニケーション方法を学んでいるため、インタビューや発表の際に、生徒用端末を活用してコミュニケーションを補助するような手立てを講じる。
・
・

8．指導と評価の計画

授業内容、評価場面と評価方法を計画する。【検討③】

時間	学習活動	重点	備考
1	● 平日及び休日のスケジュール表を作る ● 友達のスケジュールと比べ、自己の課題を見つける。	知 思	※生徒用端末を使用して、自分の生活のスケジュール表を作成する。 ※可能な範囲で保護者と連携し、写真や動画を活用する。 ※学校生活以外の時間が多くあり、それぞれの過ごし方が違うことを知る。 ※小学部の生活科で学んだことなどを踏まえ、日常の生活を健康に送る上でのポイントを考える。
2 ～ 3	● 高等部の先輩や教員に話を聞きに行く。	知	※先輩や教員が、働くために、毎日の生活の中でどのようなことに気を付けているかについてインタビューなどで聞き取る。 ※生徒用端末を活用して録音や録画をする。 ※主に、健康管理に気を付けることで、仕事を安全に背金をもって行うことができるという視点から話をきけるようにする。
4	● 自分の課題から職業生活を考える。	知 思	※職業生活を健やかに過ごすために、健康な状態を保ちながら生活することについて、自分の現在の状況を踏まえた上で、気が付いたことや今後気を付けようと思うことなどを考えたり、話し合ったりして、知ったこと、考えたことを発表する。 ※生徒用端末を適宜活用する。



この単元では、社会の一員としての役割を果たすことができるように、現在の自分の状況との関係から工夫や改善をできるようにすることを想定しながら単元を構想することが重要だな。

そうすることで、社会的に豊かな生活を送ることができるための「深い学び」を実現する単元とすることができる。

また、「継続的・長期的、かつ、らせん状の学びの深まり」の視点からは、内容のまとまりを吟味することで、色々な題材を活用して単元構想を行い、じっくりと丁寧に指導を行うことも大切だね。

補足イメージ⑬

特別支援学校の教育活動全体における自立活動の位置付け（イメージ）

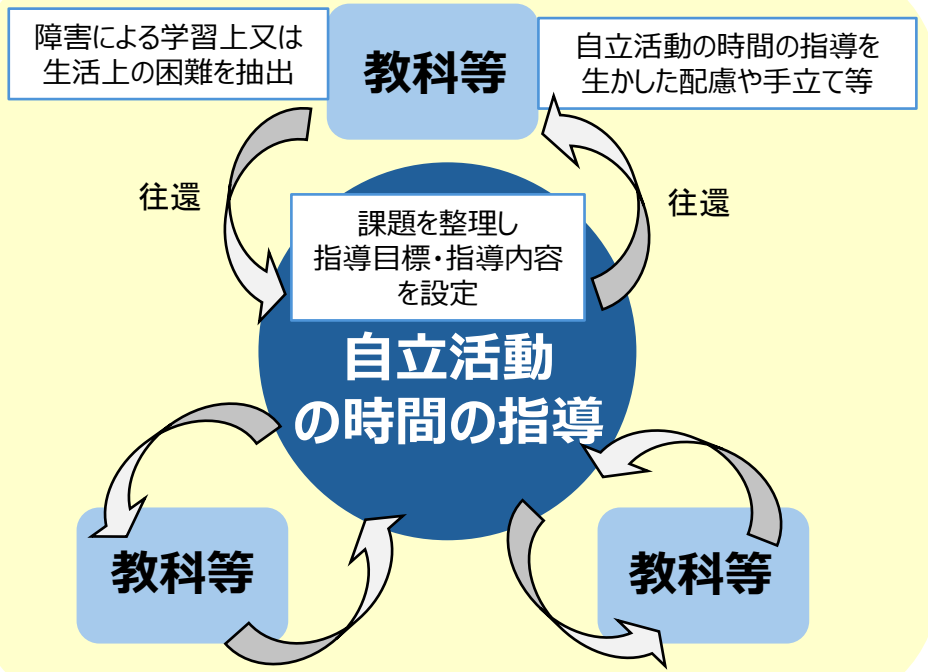
育成を目指す資質・能力の観点から整理した自立活動の指導の位置付け

各教科等の指導を通じた
資質・能力の育成

支える

＜自立活動の指導＞
心身の調和的発達の基盤を培う

自立活動の時間の指導を要とした自立活動の指導（教育課程編成の観点からの整理）



特別支援学校の教育目標の達成

- 小学部においては小学校教育の目標、中学部においては中学校教育の目標
- 小学部・中学部を通じ、児童及び生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと

補足イメージ⑭

計画的・継続的な「交流及び共同学習」の取組の実現に向けた再整理（イメージ）

交流及び共同学習の現行規定

- 障害者基本法において、国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによつて、その相互理解を促進しなければならない旨を規定
- 各学校段階の学習指導要領において、障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすることを規定

交流及び共同学習の意義・趣旨

□ **障害のある子供と障害のない子供が一緒に参加**する活動であって、以下の両面を捉え、推進していくことが必要
- ➢ 相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことも目的とする**交流の側面**
- ➢ 教科等のねらいの達成を目的とする**共同学習の側面**

□ **交流及び共同学習を発展的に進め**、特別支援学校と小・中・高等学校を一体的に運営する**インクルーシブな学校運営モデル**の構築に向けた取り組みも進捗。これらの学校においては、**子供同士の相互理解の深まり**とともに、特別支援学校と小・中・高等学校の**教師がお互いに学び合い**、それぞれの**指導力の向上につなげる**姿が見られるようになっている

現在の交流及び共同学習をめぐる現状・課題

【特別支援学校と幼・小・中・高等学校間の交流及び共同学習】

- 学校段階が上がるにつれて、学校間交流に参加予定がない子供の割合が高くなる状況がある
- 近隣の学校と、交流及び共同学習の取組に向けた学校間の連携体制を構築している特別支援学校も一部にとどまっている
- 特別支援学校において、年間を通して計画的・継続的に交流及び共同学習に取り組む学校は一部にとどまっている

【幼・小・中・高等学校における交流及び共同学習】

- 特別支援学級に在籍しながら、交流及び共同学習と位置付けて、教科等の学習の大半の時間を交流先の通常の学級で学んでいる子供たちが数多く在籍する学校も見受けられる。
- この場合において、特別支援学級の子供たちが、適切な配慮や手立てがなされないまま指導を受けている状況も見受けられる

交流及び共同学習の充実に向けた考え方

- 学習指導のための連絡会や合同研修会の開催等を通じた**学校間・教師間の連携体制の構築を図った上**で、**学校同士・児童生徒間の交流を積み重ね、協働的な学びにつなげる**ことが必要
- 他方、学校同士での連携体制の構築には限界もあり、**都道府県教委等が主導して、市区町村教委と連携しながら、連携・交流体制の構築**を各地域で図ることを期待
- 特別支援学校と小・中・高等学校を一体的に運営する学校モデルの構築など**計画的・継続的な交流及び共同学習の実現に向けて、国・都道府県等が先導的な施策**に取り組むことを期待
- 発展的な交流及び共同学習に向けては、**双方の学校間の丁寧な調整**に取り組むことが必要

- 以下の趣旨について、改めて国において示すことが必要
  - ➢ 通常の学級に障害のある児童生徒等が数多く在籍しており、**相互に正しい理解と認識を深めることが期待**されること
  - ➢ 特別支援学級の子供たちと通常の学級の子供たちが交流及び共同学習を通じた協働的な学びを進めることで、**相互理解や認識が深まることが期待**されること
  - ➢ 特別支援学級の子供たちが必要な配慮を受けることなく多くの時間を通常の学級で学んでいる場合には、**学びの場の変更を検討すべき**であること
- 交流及び共同学習は、学校行事や学級活動をはじめとする**特別活動においても、一層重視**することが必要

令和８年６月２３日
特別支援教育 ＷＧ
参 考 資 料 1

特別支援教育ワーキンググループ（第１回～第９回）における主な御意見

※ 以下、特別支援教育ワーキンググループ（第１回～第９回）における、各委員からの主な御意見について、趣旨を変えない範囲で事務局にて要約したもの。

【重層的な指導・支援の考え方を踏まえた方策】

○ 重層的な指導・支援のイメージは、特別な配慮を必要とする全ての子供たちが学校全体で切れ目なく、最も適切な支援を受けられるようにすることや、通級指導教室における支援を１つの方法や場所だけに限定せず、在籍する学級においても、子供の実態に応じて柔軟に支援を活用し提供するという考え方が、学校教育全体を構造化し、予防的・開発的な視点も含め、層のグラデーションで表されていると思う。

○ 重層的な指導・支援のイメージは非常に賛同するものである。一番下の層の「子供たちを念頭に置いた学級全体での指導方法の工夫」の部分がこれまでは不足していたがゆえに、児童生徒の支援が特別支援学級あるいは特別支援学校からスタートしていたのではないか。具現化に当たっては、全ての教員にとっての基本的な事項となるよう、現行の学習指導要領でいえば、総則の第４節に位置づけ、明記するとよいのではないか。

○ 多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくりと学級集団づくりが重要であり、学ぶ内容の多様性や、学び方の多様性というのを用意できる学級づくり、授業づくりが増えていくとよい。校長がリーダーシップを発揮し、特別支援学級や通級指導教室、特別支援教育コーディネーターを中心として教員間で連携できるように、真に包摂性の高い学校づくりをどう目指すか。具体的な方策や実践例を発信及び共有していく必要があると考える。

○ 特別支援学級や通級との関係も念頭に置いた場合、通常の学級においても自立活動の視点や、内容を参考にしつつ指導を行うことが、通常の学級における特別支援教育にかかわる専門性を高めていくことに繋がると考える。

○ 困難さの要因に目を向けることは、小・中・高等学校の学校現場においては最も重要であり、最も目が向けられていない考え方ではないか。困難さの要因に目を向けるところから発想する考え方は、総則に記述することはもとより、各教科等の全てのワーキングと連動しながら、その考え方を指導上の配慮事項にも明記していくといった流れが必要ではないか。

【合理的配慮の提供を促すための方策】

○ 合理的配慮は、時に個別の指導・支援と置き換えて捉えられてしまっていることがあるのではないか。改めて、社会モデルの考え方と連動する、そういった合理的

配慮の考え方を総則等で基盤として示し、その上で、さらなる各論の議論へ考え方が示されていくことが重要と考える。

○　適切に合理的配慮が提供されるよう、学校における合理的配慮の基本的な考え方、個々のニーズの把握や、合意形成に向けたプロセス、提供される合理的配慮の定期的な見直しや調整を図ることが必要いうことも含め、学習指導要領の解説や補足資料等において具体的な取組が示されると、現場での実践に大変参考になると思う。

○　合理的配慮の提供を求めることに関して、子供たちの自己選択・自己決定に資する資質・能力の育成を目指すことについては、全ての子供たちに必要な資質・能力である。障害のある子供たちに関しては、その障害ゆえの、自分に引きつけた固有の意味について確認する必要があるため、通級における学びでそのような確認を行い、通常の学級の学びを深めることができるとよいのではないか。

○　合理的配慮の内容について、授業の実際に関して共通理解を図る必要のある内容は、自立活動の指導とも密接に関連することを踏まえると、個別の指導計画への記載が不可欠ではないか。

○　合理的配慮の範囲や過重な負担の判断基準が曖昧であり、設置者や学校が体制や財政面を勘案して判断する仕組みは、地域間や学校間での対応の格差が生じるおそれがある。また、ICT の活用が進んでいるとは言い切れないのが現状であり、活用促進に関する実効性のある対策を併せて検討する必要がある。国立特別支援教育総合研究所のインクル DB の活用促進など、その存在を知って活用してもらうということが今できる最善の取組ではないか。

○　合理的配慮の組織的対応を強化するとともに、それを外に開いて地域の学校等と共有できる仕組みづくりや、ICT の基礎的環境整備、合理的配慮の研修、OJT 等も含めて充実させていきながら、入試も含めた合理的配慮の提供体制の充実に向けて、教員・保護者・本人が安心して申請できたり、伸び伸びと合理的配慮の提供ができたりするような具体的方策が必要と考える。

○　ICT ではなく紙を選択したい子供もいることから、デジタル学習基盤のみならず、様々な支援の方法を組み合わせた学習支援を講じる必要性の明記は重要。

○　障害の状態等に応じて文字を大きく、読みやすくすることや、読み上げるといったアクセシビリティ機能、入出力支援装置を適切に活用することは、本来の各教科領域における学びの質の向上に繋がると同時に、その機能の活用自体が、子供たちの情報活用能力を身につけることでもある。子供自身がその状況に応じて、その機能を選んで操作し、活用できるようにすることができるようにしたい。

○　デジタル学習基盤は、学習者主体の学びを進めるためのツールとして活用することが大事。例えば、アクセシビリティ機能を使いたくても、自分だけが使うのは嫌

だという子供がいる現状を踏まえると、多様性を尊重した学習者主体の授業づくり、心理的安全性を確保する学級・集団づくりがとても大事になる。

【通級による指導における改善の方向性】

○　いわゆる重層的な指導・支援の第Ⅰ層の部分が基盤となって、特別支援学級の指導も通級による指導も行われていくものであるということは、しっかりと明確に強調して記述すべき内容である。

○　重層的な指導・支援の考えを踏まえ、通常の学級の教員が通級による自立活動の指導を生かすことは障害のある子供を肯定的に捉えることに繋がり、これまで以上に一人一人の子供を理解する水準が向上することを期待できる。そして、その教員の姿勢が周りの子供たちにもよい影響を及ぼすものと思う。

○　重層的な指導・支援の第２層について、誰の責任においてどういうことをしていくのかということが明確になっていかないと、通級の在り方も曖昧になってしまうのではないか。

○　通級担当と学級担任が密に連携し、支援の連続性を担保するための時間の確保・保証、そして、共有システムの構築を図ることが大切。ICT を活用して、共通のアセスメントツールを導入・構築したり、あるいは子供の特性や成長をデジタルデータで可視化したりすることによって、通級担当と担任が共通言語やビジュアル化されたものを使いながら対話ができると、主観による指導のずれを防ぐことに繋がるのではないか。

○　特別支援学級、通級による指導においても、本人主体の本人がこうなりたいとか、こうしたいといったようなことを丁寧に扱い、それを丁寧に対応しながら子供たちと一緒につくっていく、そういった子供主体の自立活動が重要であることを、自立活動の議論との連動の観点から、きっちりと明示することが必要だろう。

○　自立活動と各教科の指導との関連性については、自立活動の目標と各教科の目標を合わせて設定することを示すことが、教科の指導だけに偏らないことを具体的に示すものになるのではないか。ただし、中学校ではその形では運用できないと思うため、各教科の指導内容を題材として自立活動の指導を行うなど、中学校でも具体的に運用できる形を示す必要があるのではないか。小学校と中学校では通級による指導、各教科と自立活動の関連性は違うのではないだろうか。

○　学習指導要領改訂を見据え、今からでも小・中学校等においては先立って、自立活動について特別支援教育のセンター的機能等を使った研修等を早急に実施し、準備していく必要がある。

○　単に補習的であってはならないという方向性には賛同するが、障害種によっては

学習上の困難という直接的な困り、悩みがある子供もいる。単に補習するわけではないものの、教科的な学びということ、それを基に読み書きであるとか、コミュニケーションであるとか、そういったところの学びをしながら評価に結びつけていくような在り方については明確に述べていく必要があるのではないか。

○　難聴児の言語力の育成については、各教科の指導と非常に密接に関連しているため、通級の中で各教科等の指導を取り入れることは非常に有効。教科指導をどの程度取り入れるのかという基準については、難聴児の場合はかなり多くの時間を割いてもいいように思うところ、こうした基準については各障害の状態に合わせて柔軟に対応していくことが大事ではないか。

○　子供に真に必要な指導として教科的な内容を取り扱う場合、どこまでが教科の内容を取り扱いながら行う自立活動で、どこからが自立活動的視点を重視した教科指導なのかという判断はとても難しい。自立活動を実施した上で、教科等の目標を達成するための指導を取り出して行うことの必要性については、その検討判断を通級担当者のみに委ねるのではなく、通常の学級の担任や在籍校の校長なども含め、また、教育委員会の連携、連動も含めながら慎重に行う必要があると考える。

○　通級による指導を担当する教員に求められる専門性は自立活動の適切な実施ではないか。中学校や高等学校の場合は、担当者が保有している免許以外の教科指導を行う可能性があり、求められる専門性は自立活動を超えて各教科に及ぶことになる。その場合の免許状の取扱いについて整理する必要がある。

○　他校通級や巡回指導において教科指導を行う場合、各在籍校の教科の目標や年間計画、週の計画、指導内容の指導をどうするのかという分担や、指導後の評価に係る情報交換といった、直接的な指導に付随する業務がさらに付加されることになる。単なる教科の補充に陥らないようにするためには、こうした事前事後の適切な情報交換が必須になるが、働き方改革の観点から、効果的な連携の在り方、工夫や検討も求められるのではないか。

○　これまでは教科の目標を変える必要がある子供はすなわち特別支援学級に在籍することになっていたが、通級による指導が柔軟になることによって、通級の利用も検討しようというような議論が現場で行われることになることは、とてもいい方向性だと思う。

○　通常学級では原学年の内容を学び、通級による指導では下学年の目標で学ぶ場合、教育課程編成やカリキュラム・マネジメントはどの立場にある者が責任を持って行うのか。また、学年進行とともに、一部ではなく実質全部、他学年適用が必要になる可能性は低くないと思われ、通級による指導を引き続き希望する際の根拠にもなり得るのではないか。さらに、通級による指導を頼りとする通常の学級の担任も一

定程度想定されるとすると、通常の学級を含め、多様性・包摂性を目指す方向性と逆行する流れが生じてしまうのではないかという懸念もある。

○　子供の実態やその変容、成長に応じた柔軟な弾力的運用については了解するところだが、子供の変容や変化を誰がどのように判断していくのかという点で、一定の判断基準となるような目安が必要ではないか。

○　「心理的な安全性」について、しっかり定義することが大事。お互い意見を言わないことや、表面的に仲良しな雰囲気を保つことが心理的安全なのではなく、例えば、人前でしっかり質問したりとか間違いを認めたりするという対人関係におけるリスクの低下を取ることが大事なことであり、誤解のない記載が必要。

○　他校通級の場合に、在籍校の学級担任と通級による指導の担任の連携を促進させるためのツールとして、例えば、校務 DX、ICT 等の利用によって連携促進をさせる必要があると考える。

【特別支援学級における改善の方向性】

○　いわゆる重層的な指導・支援の第Ⅰ層の部分が基盤となって、特別支援学級の指導も通級による指導も行われていくものであるということは、しっかりと明確に強調して記述すべき内容である。【再掲】

○　特別支援学級の特別の教育課程をどのように編成していくのかという点について、学校における理解にもかなり課題があるのではないか。例えば、下学年の教育課程と通常の準じた教育課程が入れ子のように組み合わせる場合もあるのだ、などという例示をしていくことが必要ではないか。

○　現行の学習指導要領で明示した特別の教育課程の考え方をより一層充実させていく必要があるのではないか。例えば、自立活動の考え方や、知的障害教育の各教科や各教科と合わせた指導の考え方の取扱いについて、通常の学級の教員を含めて理解し、認識できるように踏み込んで記載していくことが考えられると思う。

○　特別支援学級、通級による指導においても、本人主体の本人がこうなりたいとか、こうしたいといったようなことを丁寧に扱い、それを丁寧に対応しながら子供たちと一緒につくっていく、そういった子供主体の自立活動が重要であることを、自立活動の議論との連動の観点から、きっちりと明示することが必要だろう。【再掲】

○　各教科等の個別の指導計画については、各教科等は目標の系統性や、扱う内容の順序性が学習指導要領に明記されていることも踏まえ、個別の指導計画の作成の目的に立ち返り、個別に記録し、指導者間で引き継ぐ必要性のある情報は何かを考え、記載内容をスリム化するという視点は重要。

○　学びの場を特別支援学級から通常の学級に変更することについては、障害の実態

や程度に応じては憂慮される例もあると思われるため、学びの場を選択する、あるいは変えていくという場合には、何か基準となる参考例のようなものが挙がっていると非常によいのではないか。

○　通常の学級で大半の時間を学ぶことができる子供の学びの場の変更について、重層的な指導・支援のイメージで考えるならば、支援の引き算として、学びの場の変更では通級を検討する必要がある。学びの場の変更の前提として、検討内容のどこかに、各基礎自治体等で通級の支援が必要な子供が支援を受けられる体制を構築する必要があることが記載されることが重要。

○　子供たちの教育的ニーズに応じた教育活動を担保するために、多角的な視点で、慎重かつ総合的な判断による決定という方向性が示されていることは非常に重要な視点。子供たちの実態やニーズに応じた、本当にその子にとって望ましい学びの場、環境とは何なのかということをまず明確にしていくことが、特別支援学級での質を高めることに繋がるということをしっかり強調してはどうか。

【高等学校における改善の方向性】

○　高校生が通級による指導を希望しないケースは、裏を返せば、自分自身がそこに安心な場所を見いだせていないからだろう。前提となる集団づくり・学級づくりが必要であり、その中から子供たちが何ができないから通級ではなくて、こういうことができるようになりたいから通級でという、前向きな姿勢になるような学級全体、あるいは学校全体を挙げた集団づくりについて強調していくことが必要。

○　知的障害特別支援学校の各教科に係る議論とも関連するだろうが、高等学校における知的障害のある子供の教育をどのように担保していくのか。

○　新たな特例校制度には大賛成。高校段階の子供たちが、自分がどうなっていきたいのか、どうあるべきか、どうなりたいかといったようなことについて学校設定科目を新たにつくり、その教科の中で行っていくなどといったようなことも踏まえた特例校制度の新たな実施が重要ではないか。

○　新たな特例校制度については、先行事例としてのエンカレッジスクールや知的障害生徒自立支援コース等を参考にしつつ、別の場の特例校のみならず、コース制などとして、高等学校の中に多様性を包摂する教室を設置する可能性も担保した方がインクルーシブな高校が実現すると考える。

○　新たな特例校制度において、障害の重い生徒の高等教育の進学に向けた試みに繋がっていくような取組も可能性としてあるとよい。

○　新たな特例校制度について、「特に必要な場合」や「一定の要件」の解釈が自治体や学校ごとに異ならないように十分な説明が必要と考える。

○　長期入院中の高校生の教育保障が依然として大きな課題となっており、ICT を活用した学習基盤の整備とともに、がん拠点病院等への高等部の院内学級の設置等、体制整備について検討が必要。

【障害種ごとの「配慮事項」】

○　障害種別ごとの配慮事項を総則において教育課程全体を通じた基本的な考え方として整理して各教科にも必要に応じて明示する方向性については、指導の充実や的確な合理的配慮の提供に資する点から賛同する。

○　小・中学校の通常の学級の担任も含め、配慮事項に関する共通理解を促していくに当たっては、合理的配慮との区別がつかず、逆に「もう配慮事項があるからそれでいいですよ」と合理的配慮が却下されてしまい、話し合いにも乗らない可能性もあることから、誤解のないように十分に分かりやすく記載を工夫する必要がある。

○　配慮事項の文言については、例えば、「教育活動全般における障害による多様なニーズへの対応の基本」といった表現が考えられるのではないか。また、リード文等において、このような子供たちが在籍または共に学ぶ状況において踏まえるべきこととして、社会モデルや環境を整える必要性、各教科等における指導内容の工夫や教材研究の重要性が記載されていてもよいのではないか。

○　現行の学習指導要領の各教科の解説では、小・中・高等学校の学校種や、各教科によって配慮事項の記載の仕方や内容にかなり差があることから、どの校種、どの教科でも困難さの背景を踏まえて、意図を持って指導上の工夫や手立てを取ることができるよう、具体例を精選しながらも分かりやすく示していただきたい。

○　重層的な指導・支援の考え方や、困難さの背景を重視するという考え方については、どの教科・どの校種においても、こういう考え方に基づいて各教科の中で充実させていくことが必要ということが、解説において必ず示されていることが必要。

○　特別支援学校においてもいわゆる 5 障害以外の障害も併せ有する児童生徒がいると思われることから、１人１人のニーズは様々であるという実態を踏まえると、障害種ごとの教育活動全般にわたる配慮事項については、特別支援学校の学習指導要領においても参考として記載されると良いのではないか。

○　デジタル学習基盤の活用は今回の学習指導要領改訂の１つのポイントではあるものの、共通的な配慮事項の並びについては、障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ環境下における児童生徒の理解に関することが１番大切なことなのではないかとも思うため、順序について配慮した方がよいように思う。

○　認知処理の観点からの障害の整理も非常に重要である一方、障害があることによる二次的な障害として、自己肯定感が下がるであるとか不安であるとか、クラスへ

の所属感というものが持てないであるとか対人関係の問題、そういったウェルビーイングに関わる心理社会的な側面というものもやはり学習参加に深く関わるものであることから、こういったところの支援の在り方、配慮の在り方についても明確に位置づける必要があるのではないか。

○　知的障害のある児童生徒においてのデジタル学習基盤の活用は、見せて伝える活用が主になってしまうことが多いが、試行錯誤しながら物事を思考・判断・表現するための活用が大事である。

○　肢体不自由のある児童生徒の多くは重複障害であり重度障害であるとともに、医療的ケアも多様である。特に肢体不自由校の教員は多種別の配慮事項を参考にしたり、また医療的ケアについて知ったりすることが大切であると思うため、医療的ケアについて学習指導要領において触れることが必要ではないか。

【知的障害者である子供たちに対する教育課程の改善】

（情報活用能力の抜本的強化に向けた方策）

○　職業・家庭をそのままにするか分けるかという点については、中学部では職業科として独立させ、より教科指導の充実を図る案のほうがよいと考える。

○　知的障害教育において ICT 活用が目的化しないように、何のために ICT を活用するのかを指導者が意識することが重要。

○　知的障害の特別支援学校の子供の実態を考えると、小学部の中の段階が非常にもっと細かい段階があり、経験を重ねて、児童生徒の自発的な活動につないでいくといったようなことが必要であると思う。また、小学部から中学部の繋がりに関して、間が非常に空いているような印象を持ったので、そこの繋がりがより具体的に示されると、現場での活用が促進されるのではないかと思った。

○　デジタル社会で安全に生活するためには、情報モラルや情報リテラシーも重要。知的障害のある児童生徒は、事故や事件に巻き込まれるリスクも当然あるため、特に中学部、高等部段階においては、学校卒業後の自立と社会参加も見据えて、生徒がデジタル機器を通じて安全に、そして幸福な社会生活を送れるための基盤を身につける指導の充実が今後必要になってくると思う。

○　生成 AI は、児童生徒の認知的な負荷の軽減や、彼らの理解力、表現力、想像力を高めるための強力な支援技術として、今後ますます積極的に活用することが重要であり、知的障害教育においても情報活用能力の強化方策の１つとして位置づけていくのが重要ではないか。

（目標及び見方・考え方、資質・能力の構造化）

○　教科の見方・考え方について、特別支援学校のほとんどの教員は捉えられていな

いように思う。教科の見方・考え方を踏まえた授業づくりのイメージがもてるよう、学習指導要領に分かりやすく示していただきたい。

○　知的障害の子供たちがどのように学び育つのかということについて、丁寧にその考え方を押さえ、共有できるように示していくことが必要。学習指導要領の知的障害の各教科の目標・内容の前にそういったようなことを示しておくといったような記述上の工夫も必要かと思う。他の障害種と同じような示し方を考えていくということも考えられるのではないか。

○　学部間における学習の系統性や発展性、知的障害特別支援学校での学習と小中学校との関連性を意識することができるよう、解説等において、こうした記述や例示がなされるとよい。現行の解説巻末における目標・内容の一覧は小学部と中学部が別に示されているのが現状であり、育てたい力がどのように繋がっていくのかが分かるよう、一覧表においても各学部の教科の系統性が示されるとよいのではないか。

○　各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくため、育成を目指す資質・能力を明確にして、指導計画を立てることが重要。各単元において各教科の目標をどのように扱い、関連づけるのかという具体例が示されると、教員が一層目標を意識して指導計画を立てたり、実際に指導を行ったりすることができるのではないか。

○　小学部１段階より前の重度重複障害のある子供が在籍する学校では、国語や算数で何をすればいいのか、教員が戸惑っている部分が多くあるように思うため、小学部１段階より前の段階ではこういった学習内容が位置づけられる、というようなことが学習指導要領等で示されると、教員は安心して授業ができるように感じる。

○　各教科の構造化は、学習指導要領全体の大きな流れの中で、小・中学校との整合を図るものとして提案され、方向性としては大事である一方、学校現場で実際に運用される際に困難を生じさせないかという心配もある。学習指導要領及びその解説に、分かりやすく、段階的かつ手順を踏まえて具体的に配列することが必要。このことは、特別支援学級において教育課程を編成し授業実践を進める上でも大きく影響を与えるものと考えるため、とりわけ在籍の大半を占める知的障害特別支援学級や自閉症・情緒障害特別支援学級を十分に考慮した検討を進めていくことが肝要。

○　児童生徒が１段階、２段階、３段階のどの段階にあるのか、各段階でどのような各教科の目標・内容があるのかということを、大まかに把握できるような形にすると目安がつきやすくなるのではないか。

（生活科の構造化について）

○　教育課程の中核に位置づく教科と考えられるため、他の各教科等との関連についても追加例示があればと思う。そうすると、教育課程全体を通した資質・能力の育

成や、カリキュラム・マネジメントの意識化にも繋がり、他の教科の指導や自立活動の指導の充実も期待できる。

○　生活科の４つの領域の整理、そして、らせんの考え方のいずれも、指導の形態に限定せず、具体的な目標設定と評価がしやすくなるのではないか。特に学校現場において課題となっている学びに向かう力・人間性等の評価については、指導計画の作成と実施において、例えば地域協働や他者との関わりなどの具体的な活動を通して育成されるということへの理解が図られるということ、そして、児童生徒の具体的な姿のイメージが持てて、捉えやすくなるものであろう。

○　高次の資質・能力の提示については、何が深まりの到達点なのかを教員が具体的にイメージできる根拠になると考える一方で、何をもって統合的な理解や総合的な発揮とみなすのかということについては、パフォーマンスレベルでの定義が十分に例示されていなければ、評価の妥当性であるとかばらつきが拡大するため、十分に解説で説明する必要がある。

○　12 の内容を 4 つ程度の領域で整理するのはよい。その際には各領域を意識して取り組むほうが分かりやすいと考える。しかし、資料「「遊び」の内容を中心とした単元を通した、らせん状の学びの深まりの例（イメージ）」のように、領域「社会での人とのかかわり（仮）」の遊びの内容で、領域「身近な自然やもののはたらき（仮）」の「ものの仕組みとはたらき」が表記されると混乱するのではないか。らせん状では焦点化が図れなくなり、各教科等を合わせた指導としての日常生活の指導や生活単元学習との違いが分かりにくくなることを懸念する。

○　小・中学校の知的障害特別支援学級は、非常に多様な児童が在籍している実態がある中、生活科一つ取っても、小学校のイメージする生活科と知的障害特別支援学校の生活科では違いもあることから、今回のように分かりやすく示すことについては、誤解がないように押さえていくためにも期待するところ。

○　知的障害の子供には知的障害以外の特別支援学校で学ぶ重複障害の子供たちも多く含まれるほか、下学部適用が必要な子供も少なくなく、実態が多様。この場合、学習指導要領が想定する生活年齢と子供の生活年齢にずれが生じる。教室で多様な子供と向き合う先生方が一人一人の子供の実態に即した教科指導を具現化する際のよりどころとなるよう、小学校等の各教科との共通性をどのように押さえ、知的障害教育の独自性をどのように踏まえた結果、今回のような整理に至ったのかという、検討に際しての視点や検討の道筋を解説に示すことができないか。

○　学校現場の現状として、活動ありきの状態になっている現状があることも踏まえ、指導と資質・能力がらせん状に高まっていく考え方が学校現場でよく理解されるよう、学習指導要領に盛り込んでいけるとよい。

○　生活科については、生活に根づいた課題を設定し、体験と振り返りを往還する学習過程が重視される教科であることから、情報活用機器の学習に関しては、特に情報活用そのものを目的として学ぶというよりも、それらを活用しながら生活や学びを支えていく手段として位置づけられる教科として機能するのではないか。

（職業科の構造化について）

○　職業・家庭科を分離することは非常に重要である一方、家庭科についても、生活の基盤形成や、生活を整えながら働き続けるためには極めて重要な教科であることから、生活基盤の形成を担う教科としての役割をより明確化するということが重要ではないか。

○　各教科等を合わせた指導の形態を否定はしないが、教科が増えると安易に作業学習や生活単元学習で指導する方向に流れることも予想されることから、十分な検討が必要。

○　障害のある子供たちにとっても、情報活用能力を高めることは非常に重要。知的障害の児童生徒については障害の程度に応じて指導レベルや指導内容が実態として大きく変わることについては強調してもよいのではないか。

○　職業科の目標、あるいは高次の資質・能力において、「情報技術」や「情報を基盤とした」といった文言を入れてはどうか。

○　「B　情報機器・情報技術の活用（仮）」で学びを個別化させないように、学びに向かう力・人間性等の４要素のうち、他者との対話や協働を意識していただきたい。また、ゲーム、ネット依存、SNS トラブルを念頭に、メディアリテラシー教育をどこかで強調していただきたい。

【自立活動の充実に向けた方策】

○　重層的な指導・支援の第Ⅰ層について学級担任がしっかりと意識していくことに繋げるため、特別支援学校の学習指導要領だけでなく、幼・小・中・高の学習指導要領にもしっかりと自立活動の部分を書き込んでいく工夫が必要。

○　自立活動が各教科の下支えになるものであるということや、各教科と関連づけながら指導がなされるものであるということが改めて示されたことで、自立活動と各教科が別建てではなくて関連づいているということを教員が意識する上で非常に分かりやすいものになると思った。

○　「障害のある子供の教育支援の手引」においては、各障害に応じた教育的ニーズの把握の観点が網羅的に示されており、経験が浅い、または経験年数が少ない先生方が増えてくる中で、こういったものの視点も活用しながら自立活動の取組について検討することもできるということを学習指導要領にも示すとよいのではないか。

○　特に小・中学校において、自立活動は子供同士の関係性の中で生じていくよさということが実は重要ではないか。例えば、自立活動の考え方の中に、子供同士が協働的に学ぶ中で育っていくことや気づいていくことがあるのだということを押さえることも必要ではないか。また、現行の教育制度でいえば、交流及び共同学習の中で、どんなことが起きて、そこで子供たちがもっとこうなりたいとか、新しい気づきなども実際には起きているのではないか。とすれば、そういう視点も重要なのだということが明示されることが必要ではないか。

○　ICT の活用は、小・中学校の位置づけとの整合性を踏まえつつも、知的障害や発達障害の学習上または生活上の困難を踏まえると、自立活動においても認知特性の理解と強みを生かしたり困難を補ったりする一歩踏み込んだ活用が求められる。つまり学習ストラテジーの獲得等として取り扱う重要性が高いと考える。

○　共生社会の実現を目指すということ、次期学習指導要領の基盤に多様性の包摂がそもそもの教育の前提に入ること、個々の好きや得意を伸ばすという次期学習指導要領の全体の方向性、障害者差別解消法が既に全面実施されていることを踏まえたときに「自立活動」という言葉と目標がこのままでよいのか。困難さの背景には、社会的障壁、社会の側が変わらなければいけないことがたくさんあるにもかかわらず、現行の目標の「障害による学習上または生活上の困難さの改善・克服」という言葉からは、社会の側が解決するべきことも含めて、本人が主体的に改善・克服しなければならないと読み取れてしまうのではないか。

○　社会モデルの考えを重視することは本当に大事なことだと思うが、一方で、障害という個々の困難そのものが完全になくなるわけではない。本人がそのことをどのように受け止め向き合うかについては、実は障害の有無だけに関わらない自身の有り様のことでもあるため、まさに「キャリア」の考えにも繋がる部分と考える。その一方で、「困難を改善・克服」という表現は、どうしても本人の努力を求めるような印象をもってしまいがちであると感じる。自分で学習をかじ取りしていくための方略がもてるようにしていくことが明確に示されると、自立活動の目標にも合致していくのではないかと考える。

○　自立活動の中身には、社会が変われば解決する問題だけではなくて、障害を有するがゆえに身につけなくてはいけないスキルがあるため、そのあたりのバランスが大事ではないか。

○　子供主体の自立活動のさらなる展開について、自己評価、振り返り、本人の困難の把握は非常に妥当である一方で、困難な部分だけ強調されてしまうと、本人の自己肯定感の低下にも繋がるため、子供が伸びている点も含めて、どうバランスよく本人が自認できるように周囲が支えるかという観点も重要になる。

○　子供主体の自立活動のさらなる展開として、子供自身の自己選択・自己決定に関連して、合理的配慮を要求できるセルフアドボカシーの観点を「コミュニケーション」などの区分で意識すべきと考える。

○　個々の児童生徒が自己の意思を表明することができるような指導内容を入れることに大いに賛成する。なお、意思決定支援には段階があり、各教科等で意思形成の支援、自立活動で意思を表明するための支援を行い、そして、各教科や学校生活全体の中で、ただ表明するだけではなく、表明した意思を実現させるところまでいかないと、子供の意思決定支援にはならないため、その関係性を丁寧に説明すべき。

○　子供主体に関わる議論の重要性は十分認識しているが、自立活動の理念や流れ図の考え方を踏まえ、今なぜこの指導目標なのかという自らの判断についてまだ十分に説明できる状態にない先生方も少なくない現状を鑑みると、説明責任を子供に委ねるような事態を招くことがないよう留意していく必要がある。

○　通常の学級の中での各教科等の学びと、通級による指導における自立活動が分断されたものではなく、しっかりと繋がっていくためには、通常の学級の教員が自立活動を理解しておかないと、前に進まない。そのためにも、自立活動の区分の観点や項目の趣旨を分かりやすく示すことは非常に期待ができる。

○　特に、通級による指導においては、限られた指導時間の中で、子供自身が自分の長所も含めて自分を客観視し、自己分析し、自己の支援方法等について学ぶということや、学んだことを学級、家庭、地域の生活の中で生かしていくこと、適切に自己決定や自己選択、支援についての意思表明ができるようにしていくことを示す必要があり、それを教員が意識できるように示す必要がある。解説等において、複数の障害の例を挙げながら、自立活動での学習を通して、自分の特性、自己支援方法を学び、そして教科の学習に生かせるようにすることが明記されることが必要。発達段階が上がり、中学校や高等学校段階では特に必要になってくるだろう。

○　特別支援学級や通級における自立活動の推進に関しては、担当の先生方の専門性の向上とともに、この特別支援学校のセンター的機能の活用を推進することが鍵ではないか。センター的機能を活用すると、このようなことを教えてもらえるという例を示していただけるとありがたい。

○　自立活動の表形式は保護者にとっても俯瞰して分かりやすい。特別支援学校においては「自立活動を主とする教育課程」の編成があるが、保護者も正しく自立活動を理解し、各教科の指導と関連を図るよう、そして外部専門家の意見も参考にしながら、担任の先生と家庭がしっかりと話をし、併せて学校以外でもよりよい時間を過ごせるよう、本人を主体に、個別の教育支援計画を立案していただきたい。教員と保護者、本人と確認し合う重要性を記載することで、障害の程度が重い子供たち

にとっても、より一層主体的な自立活動になるのではないか。

○　自立活動について、通常の学級や特別支援学校、特別支援学級、通級による指導の連続性、そしてその環境整備に当たっては、「地域コミュニティ」という広がりも含めてはどうか。子供たちは、学級での自立だけではなく、家庭あるいは地域生活での自立、さらには将来の進学や就労についての自立が大切であり、そうであるならば、地域コミュニティの方々、そして、自分の保護者以外の保護者はもちろんのこと、地域のあらゆる方々に、特別支援学校、特別支援学級、通級について理解をいただくことが大切。特別支援学校が開かれた教育を進めるうえでは、コミュニティ・スクールの視点が重要。

○　資料「実態把握から具体的な指導内容（自立活動）を設定するまでの流れ（流れ図）」について、実態把握の視点として６区分が不可欠であることを明示いただきたい。また、「指導目標を達成するために必要な項目を選定」するとはどういうことなのか、この点について先生方の理解を支える解説が重要。

○　流れ図は、特に小・中学校等においてはハードルが高く、作業コストがかかるという課題がある。手順の簡素化や、帰納的に区分・項目にたどり着く例示などについても検討できればと思う。例えば、「本人の願い」から具体的に目標設定、支援内容を導き出すアクションプラン作成ワークの１つである PATH（Planning Alternative Tomorrow with Hope）のように、ゴールから検討する部分があってもよいのではないか。具体的には、実態把握の部分に含まれる部分だが、本人の願いを出発点とすること、そして後半の「必要な要素」の次に「具体的な指導内容」を導き出し、そこから帰納的に「項目の選定」を整理していくという方法も考えられるのではないか。

○　特別支援学級の子供は、通常の学級における交流及び共同学習においても、特別支援学級教員と通常の学級の教員が個別の指導計画を共有し、自立活動の内容を意識しつつ、共同で指導を行うことを明示するとよいと考える。通級による指導を受けている子供は、主たる学びの場が通常の学級であることから、通常の学級の教員が通常の学級でも活用できる自立活動の内容を個別の指導計画に記載することが重要と考える。その際、環境の把握などの内容が重要になってくると思う。

○　個別の指導計画のさらなる充実に関連しては、特別支援学級や通級の場合は、負担の軽減も意識して、自立活動を中心として提示されたような計画が、個別の指導計画としても位置づくとするとよいと考える。

【特別支援学校学習指導要領の総則等の構成・記載の在り方】

○　教育目標は、子供に何を育むのかということを掲げるものであり、自立的に生きる基礎を培うことや社会参画の態度を養うこと等を含め、義務教育の目的、あるい

は教育目標に明示されているところ。特別支援学校の教育目標は、小学部は小学校教育、中学部は中学校教育の目標を掲げた上で、これらの目標を達成する際に、一人一人の子供が必要とする指導を担う自立活動に通ずる目標を位置づけており、学校教育法に示される特別支援教育の目的とも密接に関わることから、その見直しに際しては、自立活動の意義も踏まえ慎重な検討を要すると考える。

○　包摂性を高めるうえでは、社会モデルの考え方や、重層的な指導・支援と合理的配慮の考え方を総則に明記することも重要ではないか。

○　自立と社会参加につながる教育目標には賛成するが、用語として「自立」イコール「独力」というイメージが強いのが社会一般の認識ではないか。自立を考えるときには、障害の有無に関わらず、他者からの支援を受けながらということも含めて、自分なりの生活を立ち上げていくことが大切であり、「自立」イコール「独力」ということではないというニュアンスが含まれているとよいのではないか。

○　障害者権利条約への批准や、障害者差別解消法などを踏まえれば、「児童及び生徒の障害による学習上または生活上の困難を改善・克服し、自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと」という特別支援学校の教育目標については、社会の側に障壁があるという視点が全く読み取れず、見直しを検討すべき。

○　インクルーシブ教育を推進する上で、特別支援学校の在り方も変わりゆくのではないか。通常の学校がよりインクルーシブになることで、通常の学校が基礎的環境整備になる可能性もあり、そうすると、特別支援学校は合理的配慮になる。特別支援学校が基礎的環境整備であるという考え方は強調しなくてもよいと考える。

○　指導計画の作成と内容の取扱いに当たっての配慮事項や、訪問教育、重複障害者の指導などについて「教育課程の編成」の中で整理することは重要。特に小・中・高等学校においては、特別支援というと、どうしてもどう支援するかという、支援方法に重きが置かれている印象もあるが、実際には教育課程をどのように編成していくかといったところをまず進めていくことが大切だと思う。

○　「教育課程の編成」の中に、児童生徒の調和的な発達の支援や重複障害者等に関する教育課程の取扱いなどの内容を統合することは、教育課程編成の視点を広げる意味ではメリットがあると思うが、内容が過度に集中して、参照すべき指針がかえって把握しにくくなる課題もあると考えられるため、慎重に項目立て等を考えたほうがよい。特に、個別の指導計画、教育支援計画や自立活動、合理的配慮など、本来は編成ではなく実施段階や学習環境整備に位置づけるべき事項が編成段階に混在すると、教育課程の理念と実務が曖昧になって整理がつかなくなる懸念がある。

○　知的障害教育においては、各教科の指導内容、育成を目指す資質・能力を意図した実践が求められるのは言うまでもないが、その上で各教科の指導目標や指導内容

を選択した後の知的障害の状態を踏まえた適切な指導の形態の選択、あるいは具体的な学習活動、そして学びの関連づけ、各教科や指導の形態を超えたカリキュラム・マネジメントの考え方や具体的方策例が丁寧に示される必要がある。

○　知的障害教育の強みである合わせた指導と各教科との接続については、生活単元学習や遊びの指導と教科の目標とをどうやって結びつけ、評価すればよいかと戸惑う先生方もいることが想像されるため、第3節の教育課程の編成やカリキュラム・マネジメントの項目等において、理念や留意事項を明記するとよいのではないか。

○　知的障害教育における合わせた指導は、指導の形態の一つではあるものの、教育課程の編成の基本的な考え方があってのことだとすると、「教育課程の編成」においても知的障害教育における教育課程の編成の基本的考え方が分かりやすく示されていることが必要かもしれない。第１章・第２章の両方で押さえて、その意味や考え方としての連続性が分かりやすく示されることが必要ではないか。

○　個別の教育支援計画と個別の指導計画について、「教育課程の編成」のところで合わせて記載することとするのは、非常に分かりやすくてよい。

○　個別の指導計画と個別の教育支援計画は、学校教育において指導を行うための計画と、学校のみならず関係者同士が連携して支援を行う計画とで趣旨が異なるものであり、学校の役割を保護者も正しく理解する趣旨からも、保護者にとって指導と支援が混在しない形で整理することが重要ではないか。

○　個別の教育支援計画は、学外の関係機関との連携を図るために作成されるものであり、子供の学びが学外の活動や卒業後の豊かな生活に生かされるためにも、必要な連携を図ることは重要だが、個別の教育支援計画は教育課程を個別に具体化するものではなく、また、個別の教育支援計画の目標が学校として編成する教育課程に直接関与するものでもない。個別の教育支援計画と個別の指導計画の関係を示し、区別・活用を促すことは重要と考えるが、「教育課程の編成」への位置づけはなじまないのではと考える。

○　ICTの活用について、障害による学習上または生活上の困難さの改善の観点から記載することに賛同。ただし、障害の状態に合わせて端末や教材・教具を最適化するということで、困難さの改善というのは児童生徒が主体的に学べる学習環境を教育課程の実施段階で保障することであると考えるため、主体性の観点を強調してもよいのではないか。

○　障害による学習上または生活上の困難さの改善の観点からの ICT 活用については、個別最適な学びの保障に繋がる可能性が大いにあるのと同時に、対話的な学びのための活用が十分に検討されなければ学びの個別分断化に繋がる傾向はどうしてもあるため、通常の教育と同じ程度の表現にとどめてもよいのではないか。

○　ICT 活用について、読み書きに困難がある際の活用や、入出力方法の選択肢が増えるということ、コミュニケーション支援としての活用といった例が記載できると、それが主体的・対話的で深い学びにつながる基盤になるということのイメージが持ちやすいのではないか。

○　現行の特別支援学校学習指導要領では、不登校の位置づけが曖昧であり、それを位置づけることは大変大切である。実際、学校現場では、登校困難の子供が一定数おり、その支援を含めることは意義がある。

○　「特別支援学校」表記から「場合」といった表記に変更することについて、学校としての対応ではなく、重複障害も含めて個のニーズに応じた対応になることにも繋がると考える。そのため、学校に子供を合わせるのではなく、子供のニーズに学校を合わせるという表現も含み込んでいただけるとよい。

○　「特別支援学校」表記から「場合」といった表記にするのであれば、訪問教育や、重複障害の児童生徒への対応をする場合、という形で、同じ枠組みの中に位置づけてはどうか。これらについても、教育課程の編成上に係る重要な事項であり、より体系的に整理・提示することが必要ではないか。

○　医療的ケアは自立活動の大事な部分になるということについて、特別支援学校においてはもちろんのことで、昨今小・中学校における在籍も増えてきていることから、関係機関や看護師との連携というような軸だけではなく、自立活動として踏み込んで明確に示す必要があると考える。

【特別支援学校高等部の充実】

○　高校のインクルーシブ化をせずに、特別支援学校高等部の質向上や魅力化に取り組むことは、特別支援学校高等部に通う子供をさらに増加させることにつながってしまわないか。特別支援学校高等部に通う子供たちが社会に出て障害のない人たちと一緒に過ごしていくということを踏まえたとき、必要な合理的配慮を知っていくことなども含め、実践的に障害のない人とどうやって共に生きていくのかということを学ぶ必要性があるのではないか。

○　高等学校と特別支援学校高等部における交流及び共同学習においても、特に共同学習の側面を丁寧に実践していくことが示されることが必要。例えば職業教育やキャリア教育との関連など、交流の側面ではなくて、教育課程を丁寧に重ね合わせる取組をしていくことが実は重要であるといった記述はどこかにほしい。

○　特別支援学校でつくるスクール・ポリシーは、やはりインクルーシブな教育をどう進めているかといったところを示していかないといけないと思う。

○　多くの特別支援学校は通学区域が設定されていて、希望者全員入学の制度の中で

運営されている。高等学校のように、入試の前にスクール・ポリシーを参考に受験する学校を選択できない状況にもあるのに、これをつくるという点については、特に普通科においては学校間格差が広がらないような十分な配慮が必要。

○　スクール・ポリシーについては、ある程度、どのようなことを示していくのかという枠組みを提示していく必要があるのではないか。また、区域外通学や地域外通学についても柔軟に考え、スクール・ポリシーを提示する以上は学校を選べるという状況が作れるとよい。

○　スクール・ポリシーについては、生徒に視覚的に分かりやすく提示することが大事ではないか。生徒も学校に係る当事者であるため、生徒にも分かるように定めること等を示していただきたい。

○　本来、通常の学校がもう少しインクルーシブであれば十分学べたような子供たちも、少なからず特別支援学校に入っているような状況もあるだろう。特別支援学校はその地域における全ての子供たちの学びを保障している場ともいえるものであり、スクール・ポリシーについては、こうした点も踏まえた上で、慎重に検討する必要があるように思う。

○　教育課程を通じて計画的にキャリア教育を行っていくこと、また、知的障害教育における職業教育を中学部から 6 年間を見通した上で指導することについては賛同。中学校の特別支援学級の生徒の多くが特別支援学校高等部に入学してくる実態を踏まえると、中学校の特別支援学級において、特別支援学校の中学部の職業科を参考に、自立と社会参加を目指した指導を行うことを中学校の学習指導要領にも示していただきたい。

○　キャリア教育に関しては、制度等に係る知識を身につけるという点について、福祉制度の利用や合理的配慮の申請、建設的対話のためのセルフアドボカシーを学ぶことが重要。

○　総合的な探究の時間と関連づけていくことについては、生徒が自らの在りようと社会との関わりを考える上で、さらに、社会の中で役割を果たすことを通して自分らしく生きていくことを実現していく上でも大変有効であり、賛成する。

○　生徒自身が学んでいることを振り返り、対話を通してその意味に気づけるよう、キャリア・パスポートの活用について、個別の諸計画との関連づけを含め、進めていく必要があると考える。

○　地域社会等との連携協働、コミュニティ・スクール、知事部局との繋がりなど、もろもろの要点が押さえられている。これらが学習指導要領または解説に明確に示されると、それを根拠として、キャリア教育、地域社会等との連携・協働による学びの充実に向け、地方財政当局の理解が得やすくなると思うため、知事部局に向け

た発信についても考慮いただきたい。

○　就労が難しい重度障害、重度重複障害のある子供たちの社会生活の充実においても、キャリア発達の視点は大切。特に高等部段階における生涯にわたる学びの基盤となる力の育成、生涯学習の機会に繋がる取組をさらに充実していただきたい。

○　特に産業教育の改善・充実に当たっては、知的障害の子供が高等学校段階における進路選択の幅が狭まる状況があることも踏まえ、特別支援学校高等部と高等学校の連携についても検討する必要があるのではないか。教科の専門性確保という観点からは、高等学校あるいは他の特別支援学校の教員が巡回指導やオンラインを活用した指導などの形で教科の専門性を担保できるような体制整備も重要ではないか。

○　特別支援学校学習指導要領において科目の内容を示す専門教科を保健理療、理療、理学療法、理容・美容のみとして、その他については設置者、学校の裁量に委ねるということは、裁量権を広げる反面、全国的な専門教科の薄まりとして逆機能する可能性が懸念されるため、標準的なカリキュラム例などを示す必要があると考える。

○　聴覚障害の特別支援学校においては、数は少ないとはいえ、クリーニングや印刷などの専門教科を設けている学校もあるため、特別支援学校学習指導要領において科目の内容を示す専門教科を絞ることについては丁寧な説明をお願いしたい。

○　職業に関する専門教科の整理充実について、いわゆる準ずる課程においては学校設定教科・科目の工夫によって効果的に進めることが現実的であるため、その考え方を具体的に示すことが必要。

○　知的障害教育における職業教育は、情報活用能力の強化との関連も大事。

【交流及び共同学習】

○　障害のある子供が通常の学級の子供の教材にならないよう、障害のある子供にとって共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育む「交流及び共同学習」であるかという視点で企画・検証していただきたい。また、通常の学級の子供にとっての学びが「障害のある人は大変なので優しくしたいと思う」などの感想でとどまらないよう、自己学習の重要性についても追記いただきたい。

○　学習指導要領上、交流及び共同学習は学校運営上の留意事項に記載されていることから、多くの教員にとっては管理職向けの部分としか捉えられていない部分があるのではないか。交流及び共同学習の大切さを多くの教員に理解していただくには、例えば、指導計画の作成等に当たっての配慮事項等に、交流及び共同学習の視点が盛り込まれると、多くの先生方の意識が高まるのではないか。

○　重層的な指導・支援や困難さの背景を大切にするということとも繋がる、つまり通常の学級における日常的な教育の取組と連動しない限り、交流及び共同学習は充

実していかないのではないか。重層的な指導・支援や困難さの背景を丁寧に見ていくことが交流及び共同学習の基盤となるものであることを学習指導要領等に書き込む必要があるのではないか。

○　交流及び共同学習の計画的・継続的な実施に当たっては、両校の教育課程をどうすり合わせたのか、教員同士の打ち合わせの頻度や形式などのプロセス・連携の手順が、学習指導要領解説や交流及び共同学習ガイドなどに記載されるとよいのではないか。

【特別支援学校のセンター的機能の充実】

○　センター的機能の活用状況は地域差が大きく、地域差を埋めるためにも、デジタル学習基盤を活用した取組など、特別支援学校の具体的な活用についてしっかりと示していただきたい。

○　センター的機能を活用することによるメリット、具体的な手続きのフロー、活用の具体的な成果などについて、学習指導要領解説等においてポイントを記載してはどうか。

○　教職員の業務負担や人的資源の制約が課題であり、特別支援学校と小・中学校等の互いの役割と責任範囲を明確にしなければ、学校による対応の質や量に格差が生じかねない。実現性の確保の観点からも、小・中学校の校内委員会を中心とした校内体制を充実させることや、特別支援教育推進のための全体計画の作成など、小・中学校等の学習指導要領の学校運営上の留意事項に記載すべきではないか。

○　特別支援学校側については、小･中学校等における学校文化の理解に努めた上で、通常の学級における集団を対象とした授業やサポートの意識化とそのための専門性の向上が望まれる。そのような意味で特別支援学校による巡回指導、巡回通級は効果的と考えられる。

【小規模化・少人数化が進む特別支援学校への対応】

○　小規模であることのさらなる教育的価値や、小規模であるからこそできることであることなど、小規模化・少人数化によるメリットについても、事例を通して十分に紹介していけるとよいのではないか。

【特別支援教育 WG 取りまとめ骨子案】

＜Ⅰ．特別支援教育をめぐる現状と改訂における基本的考え方＞

○　特に小・中学校等においては、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに対する教師の意識改革を図る必要性があると強く感じる。校長が率先して意識改革を図り、合理的配慮の提供義務を正しく理解して、日本におけるインクルーシブ教育システムを強力に進めようとする風土を醸成することが現状最も重要である。

○　取りまとめ骨子案においては、社会モデル、重層的な指導・支援、合理的配慮、デジタル学習基盤の４点がキーワードだと思う。これらはこれまでの学校教育や特別支援教育の中でも必ずしも十分に議論・整理されてこなかった概念であるうえに、今後インクルーシブ教育システムを推進する上ではとても重要な鍵になるものであるため、これらの関係性について整理してはどうか。

○　特別支援教育の定義と自立活動の目標は密接に関連しており、すなわち特別支援教育では、すべての教育の場の教師に自立活動の視点による子供理解が求められることを意味している。先生方に自立活動を日々の授業との関係で捉え、理解し、実践に生かしていただくためにも、特別支援教育をめぐる現状と改訂における基本的考え方について、自立活動の文言を明示しながら、自立活動の関連で示すことが肝要である。

○　「特別支援教育がセーフティーネットである」という表現については、文脈によっては、通常の教育がうまくいかなかった場合の補完的措置のような負のイメージを与えてしまう危険性があるように思う。少なくとも特別支援教育や特別支援学校などはそのような意図でやってきたわけではないと思うため、意図していないことが出ないような表現が必要と考える。敢えて記載するのであれば、特別支援教育を受ける子供の数が増加している理由について、もう少し分析をした上で説明する必要があるのではないか。

○　インクルーシブ教育を訴える障害当事者や保護者が多い中で、特別支援教育を受ける児童生徒が増加しているという点については、知的障害の程度によって差別と区別とに考え方が分かれるのだと思う。特別支援教育はセーフティーネットという文言はそのとおりであり、子供一人一人に合った教育は必要。子供の成長を見据えた学校選択については、教育委員会等の専門家による親身な助言が必要である。

＜２．幼稚園・小学校・中学校・高等学校における改善の方向性＞

（重層的な指導・支援の考え方を踏まえた方策）

○　重層的な指導・支援の考え方について、学区や圏域におけるクラスターとして捉えるような考え方を合わせて示してはどうか。具体的には、特別支援学校のセンター的機能、交流及び共同学習、空き教室の利用によるサテライト化、巡回通級等、現行制度を効果的に活用し、柔軟に対応していく考え方を示し、それらの取組によ

る知見も重要である。そのような意味において、学習指導要領改訂後にモデル事業を展開し、併置校・一体校も想定したインクルーシブな学校づくりのエビデンスを蓄積していくことなども期待される。

○　重層的な指導・支援の考え方について、どこまでが通常の学級の教員だけで行う部分であり、どこからが特別支援教育の教員と協働しながら行う部分なのか、このあたりの濃淡が学校現場に分かりやすい形で示す必要があるのではないか。

○　多様な子供たちが在籍し、多様な支援や配慮が求められる学校現場において、教員の負担感を最小限にしながら必要な教育活動を進めていくためには、校内委員会などの組織的な取組が不可欠。校内支援体制のモデルケースや校内委員会の好事例、標準授業時数の柔軟化によって創出された余白の活用例などの情報を、国や特総研、各教育委員会において広く提供していくことが必要。

○　幼・小・中・高の学校現場が抱える負担感・不安感への対応という観点については、学校の中のリソースのみで対応するのではなく、特別支援学校に蓄積されてきた専門的な知識を巡回指導のような形で移管していく必要がある。重層的な指導・支援の考え方を踏まえた方策において、特別支援学校のセンター的機能を活用するといったような文言があると、学校だけで抱え込む必要はなく、必要に応じて外から支援を求めることができる、そのためにも校内支援体制が重要であるという、そういうメッセージにつながるのではないか。

○　調整授業時数制度、特別活動を中心として共生社会や民主的な社会の未来を育む方針、スキルを伸ばし特異な才能を育む柔軟な教育課程など、他の部会やワーキンググループにおける検討内容も、重層的な指導・支援の第Ⅰ層における基礎的環境整備として機能するものである。今後、こうした様々な検討内容も含め、重層的な指導・支援としてのⅠ枚絵になるとよい。

○　個別の指導計画のうち各教科等の指導に係るものについては真に必要な記載に精選することが、なぜ負担感の対応につながるのかが見えづらい。精選するためには、子供を的確に見取る力と、それを校内で共有して共通理解を図っていく力が必要であり、単に様式の簡素化や内容の精選だけでは負担軽減につながらないだろう。

○　個別の指導計画の記載内容の精選に当たっては、アプリや生成 AI など、デジタルの活用によってさらに負担を減らすことができるのではないか。これらの活用は、単なる負担軽減だけでなく、子供たち一人一人へのより良い指導や支援の構築・保障につながるものと考える。

（合理的配慮の提供を促すための方策）

○　合理的な配慮について、個別対応に限って捉えられているきらいがあるが、それゆえに負担感につながっているのではないか。実は個別に対応したつもりが他にも良い影響が波及しているのだという観点を先生方に持っていただけるとよいので

はないか。

○　障害の有無に関わらず、児童生徒一人一人が学ぶ環境がより良くなるようにと考えることは教育の基本であり、当然のことと考える。合理的配慮や基礎的環境整備など、しなければならない特別なことではなく、教育の一環として先生方が捉えられるよう具体的で分かりやすい示し方や支援が大切である。

○　合理的な配慮の提供がプラスの仕事といった認識を修正していくためにも、学習指導要領において、合理的配慮の提供は教師としての責務であり、使命感を持って取り組む必要があるということをはっきりと記載いただきたい。もちろん負担感の根本的な解決のためには、研修コンテンツや特別支援学校のセンター的機能の充実が期待されるとともに、特別支援教育の教員と通常の学校の教員の人事交流による実践知の共有にも効果が期待できるのではないか。

○　デジタル学習基盤が単なる効率化の道具ではなく、子供の能力を拡張し、困難を補完するためのものであるとして、基礎的環境整備に位置づけられることは大変意味深い。そしてその実効性を高めるためには、教員のデジタルスキルの向上、その支援が欠かせないと考える。

○　合理的配慮の提供に当たっては、設置者・学校と本人・保護者の意見のすれ違いや双方向の対話が難しいケースもたしかにあるが、今後の方向性として、意見の違いを強調するのではなく、学校と保護者が建設的に話し合えるようにしていくという前向きな表現にしてもよいのではないか。

○　合理的配慮の提供に当たって双方が前向きに対話できるようにするため、具体的な合意形成に向けたプロセスのフロー例があると、学校現場・保護者の双方にとって実現可能性が高まって助かるように思うため、今後の方向性として修正または追加してはどうか。

○　合理的配慮における過重な負担の捉えに関して、例えば就学判定で特別支援学校が適当とされた児童生徒が小・中学校に在籍する場合、設備や教師の専門性、業務量において大きな負担が生じていることは否めない。例えば校外学習における活動範囲や配置できる教職員の体制などは、小・中学校や特別支援学校など校種によって大きく異なるため、過重な負担の基本的な考え方について、学校規模や自治体の財政規模に加えて、学校種という観点も加えていただきたい。

○　合理的配慮を受けるとなると、その子供自身も特別扱いをされるのは嫌だと感じる場合もある。そのため、すべての子供が選択できる学びの選択肢が用意されているかということが大事な視点であり、そういった授業を作っていくことが大事である。

○　合理的配慮を受ける子供が特別扱いされていると捉えられることのないよう、授業づくりや学級・集団づくりが必要だという点について、これに加えて、学校全体としてどのような取組をしているのかということを他の保護者などに対して発信

していくことの必要性についても併せて示していただきたい。

（通級による指導における改善の方向性）

○　通級による指導を受ける場合の特例的な取扱いに関する２つの矢羽根について、１点目は通級による指導において各教科等の指導を行えることを、２点目は通常の学級において受ける授業を含め各教科等の目標・内容の一部を変更するということを示しており、この二点はかなり内容が異なるものであることから、示し方についてもう少し検討してはどうか。

○　通級による指導について、自立活動の中で教科的な内容を取り入れた指導を十分に行ったうえで、別途必要な場合には特例的な措置として教科の内容の一部を取り扱う指導ができるということを、各現場で正しく理解されていくことが大事。補足イメージ図においても、「自立活動」を行うことや、あくまでも特例的に「各教科の内容の一部」を取り扱うことが明確に示されるとよい。

○　通級による指導の特例的な取扱いについて、通級指導が分からないところを個別に教えてくれる場であるかのように学校現場や保護者に誤解され、安易な教科補充指導とならないよう、本来の教育的意味・意義を正しく理解してもらうための啓発が不可欠と考える。

○　現行の各教科の学習指導要領解説においても、障害のある児童生徒への配慮事項に関する説明・解説があるが、今後、通級による指導の特例的な取扱いとして、個別に実施する教科の指導上の留意事項についても、各教科の学習指導要領解説に明記することで内容がリンクされていくのではないか。

○　通級による指導を受ける場合の特例的な取扱いに関して、各教科等の目標・内容の一部を障害の状態等を考慮したものに替えることについては、通級による指導の中身というよりも、通級による指導を必要としている子供にとっての教育課程の柔軟な変更に関する可能性を探っていこうという踏み込んだ提案と考える。

○　通級による指導を受ける場合の特例的な取扱いのうち、通常の学級において受ける授業を含め各教科等の目標・内容の一部を障害の状態等を考慮したものに替えられることとする点については、知的障害特別支援学校の各教科に替えることも含め幅広い解釈が可能な記載となっているが、意図がより正確に伝わるような記載の検討が必要である。

（特別支援学級における改善の方向性）

○　特別支援学級の在籍者が急増しているのはたしかだが、特別・特殊な支援ではなく、あくまでも幼・小・中・高との連続性のある多様な学びであることの押さえが大事である。

○　特別支援教育に関する専門性を持ち合わせていない教員が今担当している事態

があるという現状と、そのために特別支援学級における教育の質の担保のために学習指導要領を分かりやすくという表現は、学習指導要領を分かりやすく記載することイコール教育の質や専門性が担保されるという、そういった誤解を招かねない。もし記載するのであれば、知識や経験が十分でない先生方にとって具体的な指導のイメージを持ちやすくするため、学習指導要領を分かりやすく示すというような書き方がよいのではないか。

○　特別支援学級は、小・中学校における重層的な指導・支援のより特別な場としての位置づけとなるが、卒業後の特別支援学校高等部や高等学校との接続についても十分に考慮していく必要があり、例えば、教育課程の考え方、自立活動の指導計画の作成と内容の取扱い、あるいは個別の指導計画等を通して先を見据えた対応の必要性とその具体について示す必要があると考える。

（高等学校における改善の方向性）

○　高等学校においては、義務教育段階と比べると重層的な指導・支援の考え方がまだ広がっておらずイメージ化されていない印象をもっている。補足イメージ⑦は、新たな特例校制度についても含め、高等学校における重層的な指導・支援の考え方が分かりやすい形で示されている重要なイメージ図である。

○　高等学校における特別支援教育の充実が喫緊の課題となっているため、教育課程のみならず高等学校における指導・支援の充実を図るために必要な事項についても具体的に示していく必要がある。

○　高等学校における特例校制度という新たな分離を行うのではなく、高等学校の一つのコースとして、例えば自立支援コースのように、インクルーシブな高校作りの一環に位置付けて検討すべきと考える。

（幼稚園における改善の方向性）

○　学習指導要領における個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成・活用に関する箇所において、幼保小の接続の重要性についても明記することで連続性が担保されるのではないか。

＜３．特別支援学校における改善の方向性＞

＜知的障害者である子供たちに対する教育課程の改善＞

○　知的障害教育におけるカリキュラム・マネジメントや学習評価の考え方・具体的な手続きについて、各校の教育課程や指導の形態のタイプに応じて、解説レベルで具体的に分かりやすく示していくことが肝要。

○　情報活用能力の抜本的強化については、方向性としては理解しつつも、指導できる教員の育成や確保について不安に感じる。理念の提示にとどまらず、やはり育成、

人的配置、研修、財政措置等を含めた実装、実効性のある担保が不可欠と考える。

＜自立活動の充実に向けた方策＞

○　自立活動の「改善・克服」という表現について、社会モデルの考え方や合理的配慮を重視する流れの中で、障害そのものを本人が克服するかのように受け取られないよう、より慎重な表現あるいは補足的な説明が必要と考える。障害そのものではなく、必要な支援や環境調整のもとで学習上または生活上の困難に対応して力を発揮できるようになることを明確にする必要があるのではないか。

○　子供主体の視点に立った自立活動の更なる展開に当たっては、自己選択・自己決定に資する指導を小学校段階から積み上げていくことが大事。そして、そのことが学習者主体の授業づくりや個別最適な学びにつながるという一貫した考え方を示していけるとよい。

○　自立活動について、本人の願いの把握の手続きや医療的ケアの子供に対する自立活動の視点の重要性などについて、解説に具体的に例示することで学校現場が理解し実践できるようになると思うため、こういった取組を進めていただきたい。

○　特別支援学校に限らず小・中・高にも医療的ケアを必要とする児童生徒が在籍していることを踏まえると、自立活動について医療的ケアに係る記載の充実がなされることには大きな意義がある。小・中・高の教員が特別支援学校の学習指導要領を参考とすることができるよう、小・中・高の学習指導要領解説などにも記載があるとよい。

○　自立活動の区分や項目を個別ではなく総合的に捉え、評価も含めてどのように組み合わせて指導内容として設定するか、カスタマイズの手法や実践例について先生方に対して丁寧に提示する必要がある。自立活動は特別支援教育の核となる指導であり、各学校が家庭に対して示し、説明し、話し合うことが必要である。

○　自立活動の内容について、保護者からご納得いただけないことがあると先生方からうかがうことがある。流れ図の作成プロセスにおいて、保護者とどのように情報共有・合意形成するのかといったことを追記いただきたい。

○　自立活動に関する個別の指導計画について、業務の重複を省く際には、まず自立活動やその他各教科について必要な実態把握を行うことを前提とした上で、他の諸計画にも重複する内容を記載する必要性や、適宜個別の指導計画から転記することについて検討する流れであることが明確に伝わるよう記載する必要がある。

＜総則等の構成・記載の在り方＞

○　重複障害者等に関する教育課程の取扱いについては、学部間の連続性や、より柔軟で多様な実態に対応した教育課程の編成の視点からとても重要な改善であり、そのことが教員に分かりやすく、かつ強く印象付けられるような、今後の記載を期待

する。

○　重複障害者等に関する教育課程の取扱いの見直しについて、特に高等部においては社会に出るための意思形成・意思決定の力を養うことが重要であり、先生方の理解を深めていただきたい。

＜特別支援学校のセンター的機能の充実＞

○　特別支援学校のセンター的機能の強化が求められており、その期待に十分に応えられるよう努めたいと思う一方で、特別支援学校自体が児童生徒数の増加や多様化に直面しており、専門性の高度化と人的体制の充実が追いついていない現状がある。理念の提示にとどまらず、やはり育成、人的配置、研修、財政措置等を含めた実装、実効性のある担保が不可欠と考える。

○　特別支援学校のセンター的機能については、地域の実情や学校の状況によって取り組める学校とそうでない学校があるため、地域の実情に応じた取組が必要という観点を併せて示してはどうか。

○　地域によっては、地域校の中でも特別支援教育の専門性や実績が蓄積されてきていると思うため、常に特別支援学校側から提供するのではなく、特別支援学校と地域校による双方向の支援・連携も考えていく必要がある。

○　特別支援学校のセンター的機能に関連して、医療・福祉・労働機関等の関係機関との連絡調整に当たっては、現在はスクールソーシャルワーカーが大きな役割を担っており、配置や役割に関する再整理が今後必要ではないか。

令和８年６月２３日
特別支援教育ＷＧ
参　考　資　料　２

特別支援教育ワーキンググループ
参考資料集

目次

1．特別支援教育をめぐる現状について

2．合理的配慮の提供と基礎的環境整備について

3．通級による指導について

4．特別支援学級について

5．高等学校における特別支援教育について

6．知的障害者である子供たちに対する教育課程について

7．自立活動について

8．特別支援学校高等部における教育について

9．障害種ごとの配慮事項について

10．交流及び共同学習について

11．特別支援学校のセンター的機能について

12．特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

目次

1．特別支援教育をめぐる現状について
2．合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3．通級による指導について
4．特別支援学級について
5．高等学校における特別支援教育について
6．知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7．自立活動について
8．特別支援学校高等部における教育について
9．障害種ごとの配慮事項について
10．交流及び共同学習について
11．特別支援学校のセンター的機能について
12．特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

特別支援教育とは

◆ 特別支援教育とは、障害のある子供の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善・克服するため、適切な指導や必要な支援を行うもの。

視覚障害・弱視

視機能（視力、視野、色覚など）が永続的に低下することより、学習や生活に困難がある状態

聴覚障害・難聴

身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態

知的障害

同年齢の子供と比べ、認知や言語などにかかわる知的機能の発達に遅れがあり、他人との意思の交換等についての適応能力も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態

肢体不自由

身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態

病弱・身体虚弱

心身が病気のため弱っている状態や、病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態

言語障害

発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況。また、そのため本人が引け目を感じるなど、社会生活上不都合な状態

情緒障害

周囲の環境から受けるストレスにより、場面によって話ができないなど、自分の意思ではコントロールできない心身の状態が継続し、学習や生活に困難がある状態

自閉症

①他者との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわるという特徴があり、これらにより、学習上及び生活上、様々な困難に直面している状態

学習障害（LD）

全般的に知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論するといった学習に必要な基礎的な能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難に直面している状態

注意欠陥多動性障害（ADHD）

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、多動性又は衝動性により、生活上、様々な困難に直面している状態

※複数の障害を有する場合もある。

障害のある子供の学びの場と教育課程

小・中・高等学校

通常の学級

■個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に実施

※学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合が小・中8.8%、高（通信制除く）2.2%（R4）

通級による指導

■ 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒に対して、障害による学習上又は生活上の困難を克服するために実施する特別の指導

対象障害種

言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱

児童生徒数（R5）

約203,400人
（小：約166,600人、中：約34,400人、高：約2,400人）

教育課程

■ 特別の教育課程を編成
✓ 各教科等は通常の学級で授業を受けつつ、障害に応じた特別な指導として、自立活動の内容を参考とした指導を実施。学校の教育課程に加え、又は一部に替えることが可能
✓ 年間35単位時間（学習障害・注意欠陥多動性障害は10単位時間）から280単位時間までを標準

特別支援学級（小・中）

■ 小・中に在籍する障害のある児童生徒に対して、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行う学級

対象障害種

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

児童生徒数（R7）

約419,700人
（小：約299,200人、中：約120,500人）

教育課程

■ 特別の教育課程を編成
✓ 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ため、特別支援学校学習指導要領に示す自立活動を実施
✓ 障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標・内容を下学年の目標・内容に替えたり、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う各教科に替えるなど、実態に応じた教育課程を編成

特別支援学校

■ 障害のある児童生徒に対して幼・小・中・高に準ずる教育を施すとともに、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ために必要な知識技能を授けることを目的とした学校

対象障害種

視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱

幼児児童生徒数（R7）

約158,900人
（幼稚部：約1,100人、小学部：約55,500人
中学部：約35,000人、高等部：約67,400人）

教育課程

■ 特別支援学校学習指導要領等に基づき幼・小・中・高に準じた教育課程を編成
✓ 障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための自立活動を実施
✓ 障害の状態により特に必要な場合や重複障害の児童生徒は弾力的な教育課程の編成が可能
✓ 知的障害者である児童生徒は、知的障害の特性等を踏まえた各教科等による教育課程を編成

障害のある子供一人一人について、関係機関との連携を図り長期的な視点で教育的支援を行うための**「個別の教育支援計画」**と一人一人の教育的ニーズに応じた目標、内容、方法等を明確にする**「個別の指導計画」の作成・活用が必要**（通常の学級については努力義務）

いずれの学びの場であっても、本人・保護者から何らかの配慮が求められた場合には、**過重な負担がない範囲で、合理的配慮を提供**

特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(H17 →R7)

文部科学省

	（平成17年度）	（平成27年度）	（令和7年度）
義務教育段階の全児童生徒数	１,０８８万人	⇨１,００９万人	⇨９１１万人
特別支援教育を受ける児童生徒数	１９.０万人 **1.7%**	⇨３６.２万人 **3.6%**	⇨７１.１万人 **7.8%**
特別支援学校 視覚障害　聴覚障害　知的障害 肢体不自由　病弱・身体虚弱	５.４万人 **0.5%**	⇨７.０万人 **0.7%**	⇨９.０万人 **1.0%**
小学校・中学校			
特別支援学級 知的障害　肢体不自由 身体虚弱　弱視　難聴 言語障害　自閉症・情緒障害	９.７万人 **0.9%**	⇨２０.１万人 **2.0%**	⇨４２.０万人 **4.6%**
通常の学級（通級による指導） 言語障害　自閉症　情緒障害 弱視　難聴　学習障害 注意欠陥多動性障害 肢体不自由　病弱・身体虚弱	３.９万人 **0.4%**	⇨９.０万人 **0.9%**	⇨２０.１万人 **2.1%** (注)

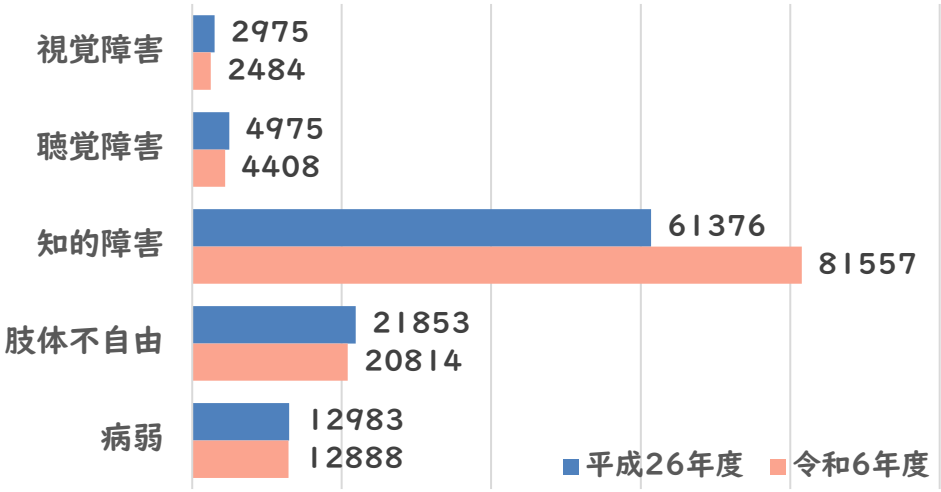
（注）令和7年度における通級による指導を受ける児童生徒数（20.1万人）は、最新の調査結果である令和5年度通年（国公私立）の値を用いている。
なお、平成17年度及び27年度の通級による指導を受けている児童生徒数は、5月１日時点（公立のみ）の値。

義務教育段階で特別支援教育を受ける児童生徒の推移（学びの場・障害種別）

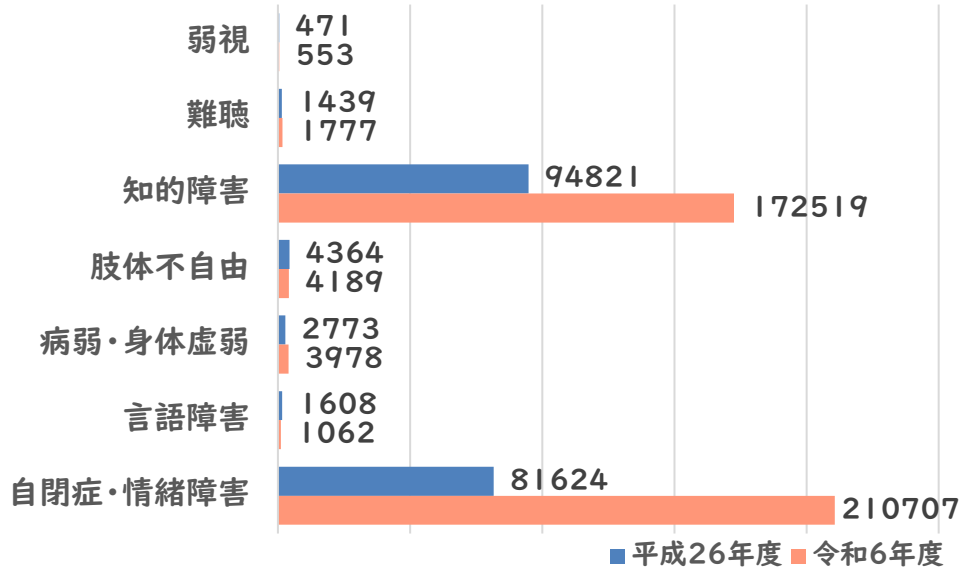
文部科学省

● 特別支援学校では知的障害の児童生徒、特別支援学級では知的障害や自閉症・情緒障害の児童生徒、通級による指導では言語障害、情緒障害、自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害の児童生徒が大きく増加している。

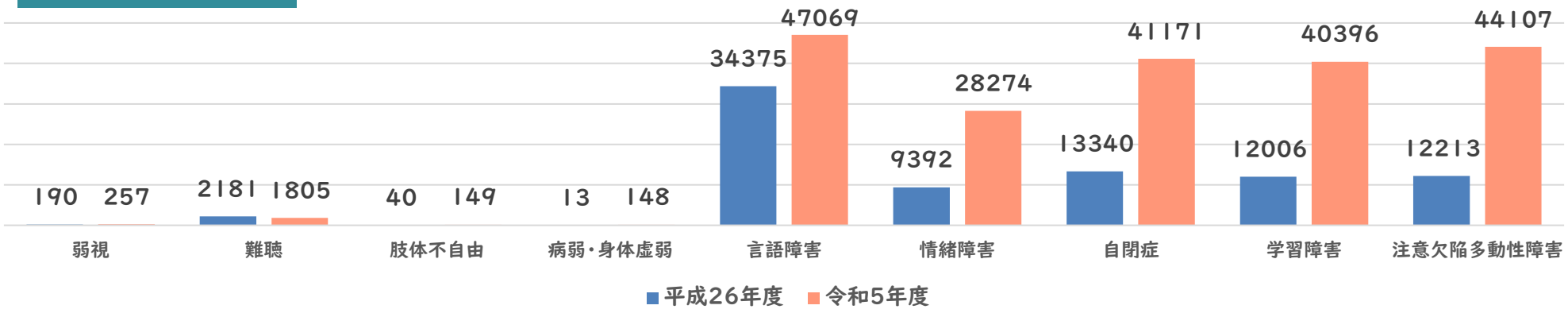
特別支援学校



特別支援学級



通級による指導



インクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の考え方について

障害者の権利に関する条約（第24条）

- 「インクルーシブ教育システム」（inclusive education system）とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、
- 障害のある者が「general education system」（教育制度一般）から排除されないこと、自己の生活する地域社会において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供されること等が必要とされている

障害者基本法（第16条）

- 国及び地方公共団体は、障害者が年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童生徒が障害者でない児童生徒と共に教育を受けられるように配慮しつつ、必要な施策を講じること
- 国及び地方公共団体は、障害のある児童生徒とその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと

等が規定されている

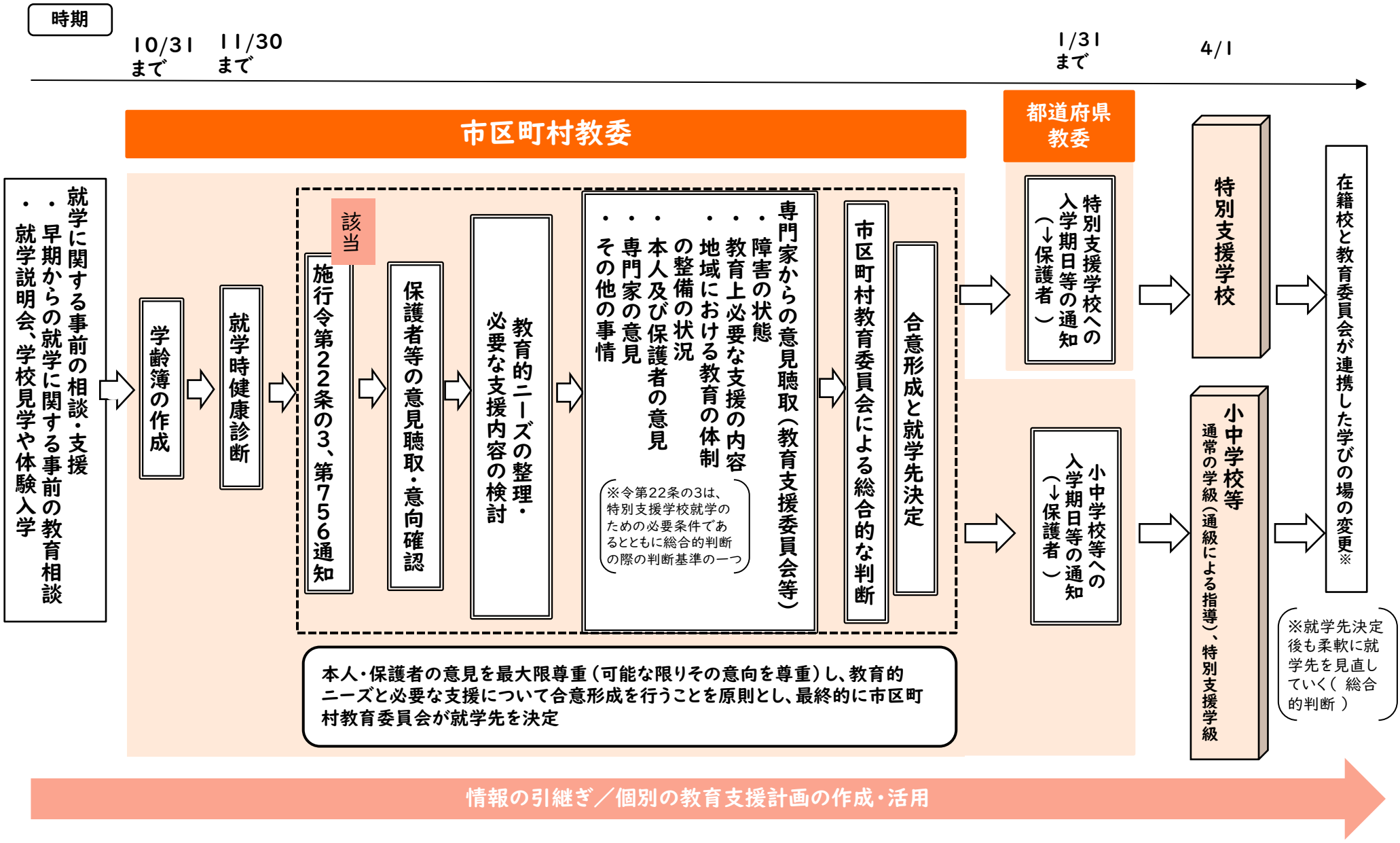
共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（平成24年 初等中等教育分科会報告）

- 共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要。その構築のため、特別支援教育を着実に進めていくことが必要。
- インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性ある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要。
- 障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべき。その場合には、それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身につけていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要。

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（令和3年）

- 特別支援教育は、障害のある子供の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、子供一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもの。また、特別支援教育は、発達障害のある子供も含めて、障害により特別な支援を必要とする子供が在籍する全ての学校において実施されるもの。
- 障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念を構築し、特別支援教育を進展させていくために、引き続き、障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に教育を受けられる条件整備、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備を着実に進めていく必要がある。

障害のある児童生徒の就学先決定の仕組み・手続きの流れ

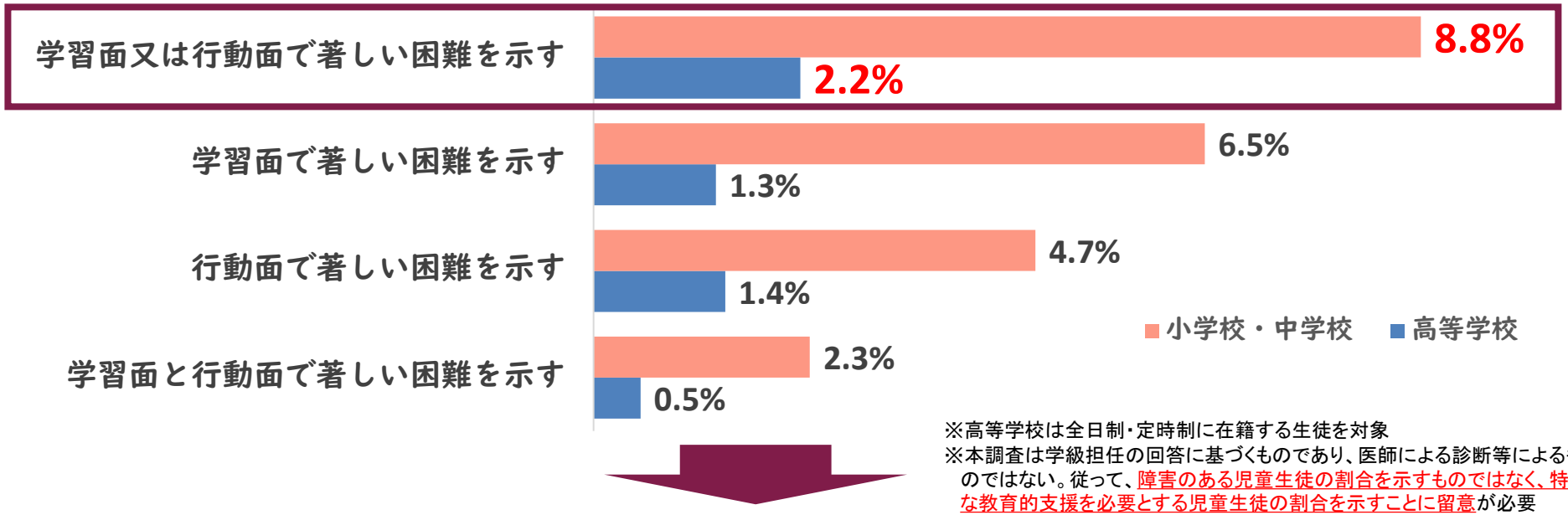


※特別支援学校に就学相当の障害の程度と判断された者のうち、小学校に就学先が決定となった者の割合は34.2%（令和4年5月1日）

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒の状況（令和４年度）

文部科学省

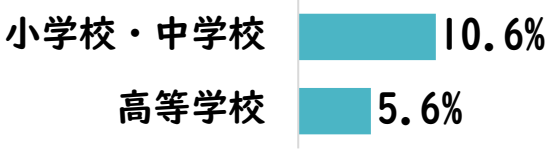
学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は、小・中学校で8.8%、高等学校で2.2%（推定値）



※高等学校は全日制・定時制に在籍する生徒を対象
※本調査は学級担任の回答に基づくものであり、医師による診断等によるものではない。従って、障害のある児童生徒の割合を示すものではなく、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合を示すことに留意が必要

「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒の支援の状況（推定値）

１．現在、通級による指導を受けている児童生徒の割合



２．校内委員会において、特別な教育的支援を必要と判断されている児童生徒の割合



「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒の支援の状況

3．「個別の教育支援計画」が作成されている児童生徒の割合



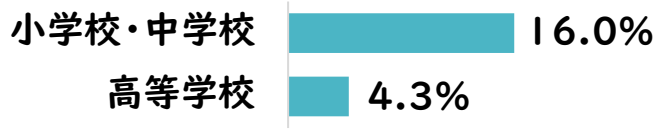
4．「個別の指導計画」が作成されている児童生徒の割合



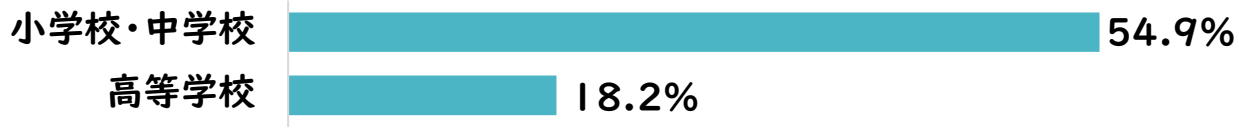
5．授業時間以外の個別の配慮・支援（補習授業の実施、宿題の工夫等）を受けている児童生徒の割合



6．授業時間内に教室以外の場で個別の配慮・支援（通級による指導を除く個別指導等）を受けている児童生徒の割合



7．授業時間内に教室内で個別の配慮・支援（座席位置の配慮、コミュニケーション上の配慮、習熟度別学習における配慮、個別の課題の工夫等）を受けている児童生徒の割合



8．専門家（特別支援学校、巡回指導員、福祉・保健等の関係機関、医師、スクールカウンセラー（SC）、作業療法士（OT）など）に学校として定期的に意見を聞いている児童生徒の割合

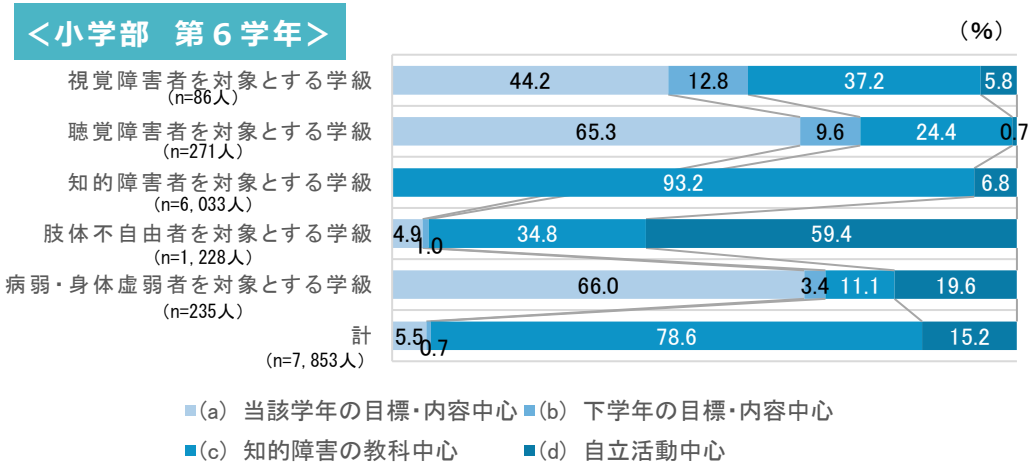


《特別支援学校》教育課程の編成の状況（学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数）

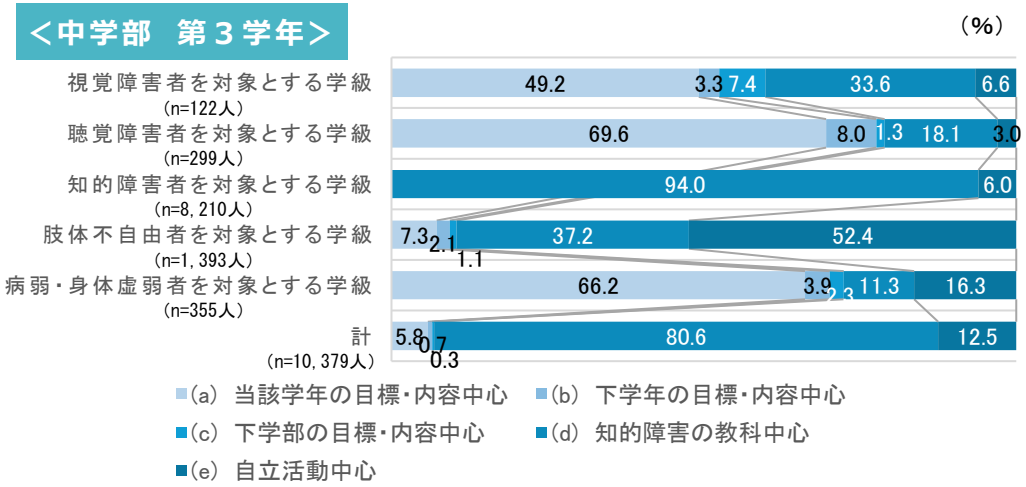
文部科学省

- 小学部から高等部のいずれにおいても、主として視覚障害者、聴覚障害者、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童生徒が最も多い。
- 小学部から高等部のいずれにおいても、主として知的障害者を対象とする学級では、「知的障害の各教科の内容を中心に編成している教育課程」の児童生徒、肢体不自由者を対象とする学級では「自立活動を中心に編成している教育課程」の児童生徒が最も多い。

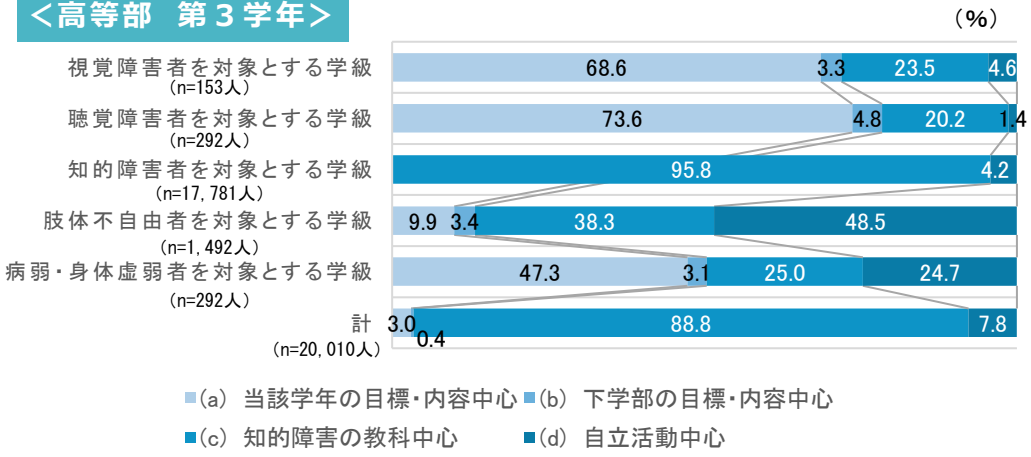
＜小学部　第６学年＞



＜中学部　第３学年＞



＜高等部　第３学年＞



※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ
令和６年５月１日時点で在籍している小学部第６学年児童、中学部第３学年生徒、高等部第３学年生徒について、学級の種類別、教育課程の内容別に人数を聞いたもの。

令和７年度「教師不足」に関する実態調査結果　概要（特別支援学校関係）

- 5月1日時点で、学校に配当されている教員定数に対する**「教師不足」の割合（不足率）は、全体で0.45%（3,827人）**。
  - 小学校0.44%（1,699人）、中学校0.47%（1,031人）、高等学校0.33%（508人）、**特別支援学校0.71%（589人）**

「教師不足」の状況（5月1日時点）

学校種	学校に配置されている教師の数 (A)	学校に配当されている定数 (B)	不足 (C)	不足率 (C/B)
小学校	382,882	384,581	1,699	0.44%
中学校	217,957	218,988	1,031	0.47%
小中学校合計	600,839	603,569	2,730	0.45%
高等学校	154,848	155,356	508	0.33%
特別支援学校	**82,320**	**82,909**	**589**	**0.71%**
合計	838,007	841,834	3,827	0.45%

（参考）令和3年度5月1日時点

A′	B′	C′	C′/B′
379,598	380,198	979	0.26%
218,504	219,123	722	0.33%
598,102	599,321	1,701	0.28%
159,688	159,837	159	0.10%
78,474	78,632	205	0.26%
836,264	837,790	2,065	0.25%

- 不足の状況は、自治体によってばらつきがあり、**不足数の多い自治体が全体を押し上げている傾向にある。**
- 全体の不足率について、令和3年度と比較すると、**23自治体において改善し、43自治体において悪化した。**
  - 小学校：改善23／悪化42、中学校：改善28／悪化34、高等学校：改善14／悪化36、**特別支援学校：改善19／悪化37**
- 不足が発生していない自治体は8。
  - 小学校9、中学校16、高等学校25、特別支援学校18。

- 5月1日時点で、学校に配置されている教師の雇用形態について、特別支援学校の教員は正規職員の割合が比較的低く、臨時的任用教員の割合が高くなっている傾向がある。
  - 臨時的任用教員の割合
    小学校10.88%（41,639人）、中学校11.10%（24,197人）、高等学校8.74%（13,526人）、**特別支援学校17.60%（14,492人）**

	正規教員（再任用以外）	再任用教員（フルタイム）	再任用教員（短時間）	臨時的任用教員	うち産休・育休代替教員等	非常勤講師（会計年度任用職員）	合計
小学校	320,871 (83.80%)	9,491 (2.48%)	2,878 (0.75%)	41,639 (10.88%)	17,664 (4.61%)	8,004 (2.09%)	382,883
中学校	179,594 (82.40%)	8,877 (4.07%)	1,447 (0.66%)	24,197 (11.10%)	5,992 (2.75%)	3,844 (1.76%)	217,959
高等学校	122,636 (79.20%)	11,747 (7.59%)	1,523 (0.98%)	13,526 (8.74%)	2,477 (1.60%)	5,416 (3.50%)	154,848
特別支援学校	**63,052 (76.59%)**	**2,160 (2.62%)**	**482 (0.59%)**	**14,492 (17.60%)**	**3,502 (4.25%)**	**2,134 (2.59%)**	**82,320**

令和７年度「教師不足」に関する実態調査結果　概要（特別支援学級関係）

- 5月1日時点で、小・中学校に配置されている教師の雇用形態について、特別支援学級の教員は正規職員の割合が比較的低く、再任用教員や臨時的任用教員の割合が高くなっている傾向がある。

（３）小・中学校の学級担任の雇用形態別内訳（５月１日時点）

学校種	正規教員（再任用以外）	再任用教員（フルタイム）	臨時的任用教員	うち産休・育休代替教員等	その他	合計
小学校の学級担任	234,629 (87.22%)	4,762 (1.77%)	29,364 (10.92%)	13,196 (4.91%)	264 (0.10%)	269,019
うち特別支援学級	**43,110 (72.22%)**	**2,376 (3.98%)**	**14,095 (23.61%)**	**5,424 (9.09%)**	**113 (0.19%)**	**59,694**
中学校の学級担任	99,008 (87.97%)	2,165 (1.92%)	11,323 (10.06%)	2,403 (2.14%)	55 (0.05%)	112,551
うち特別支援学級	**17,898 (70.15%)**	**1,287 (5.04%)**	**6,293 (24.66%)**	**1,203 (4.72%)**	**36 (0.14%)**	**25,514**

（注１）表中の（）内は合計に対する割合を表す。
（注２）「うち産休・育休代替教員等」には産休代替教員、育児休業代替教員、配偶者同行休業代替教員の数を計上。

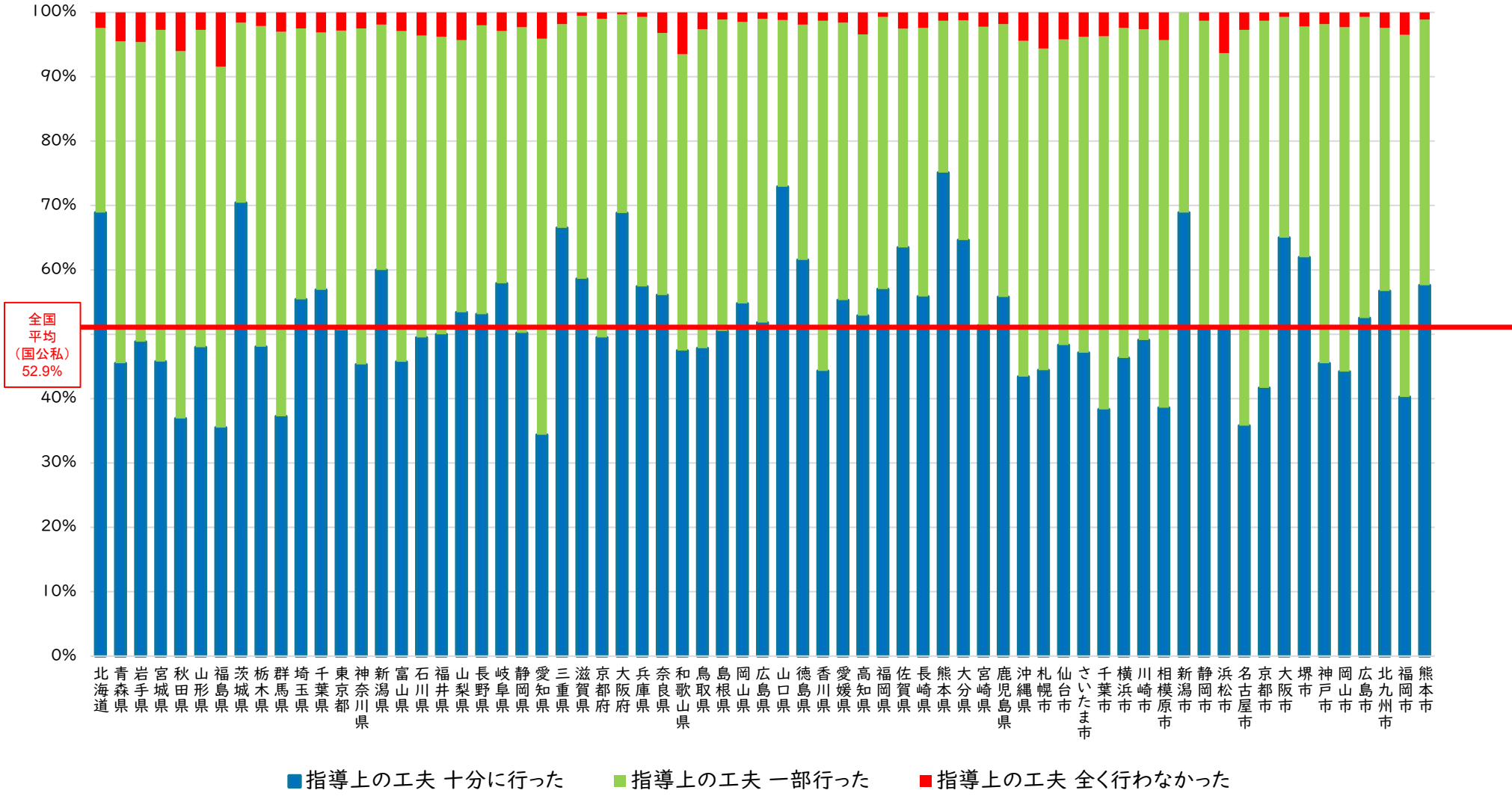
目次

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. 合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3. 通級による指導について
4. 特別支援学級について
5. 高等学校における特別支援教育について
6. 知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7. 自立活動について
8. 特別支援学校高等部における教育について
9. 障害種ごとの配慮事項について
10. 交流及び共同学習について
11. 特別支援学校のセンター的機能について
12. 特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

障害のある児童を念頭に置いた指導上の工夫の実施状況

【令和７年度：公立小学校（都道府県･指定都市別）】

○授業の中で、障害のある児童を念頭に置いた指導上の工夫（板書の工夫、発問や説明の仕方の工夫、教材の工夫、黒板の周囲の掲示物を減らすなど教室内の刺激の調整等）を「十分に行った」小学校は52.9%となっている。他方、「一部行った」小学校が44.3%、「全く行わなかった」小学校が2.8%となっている。（国公私立結果）

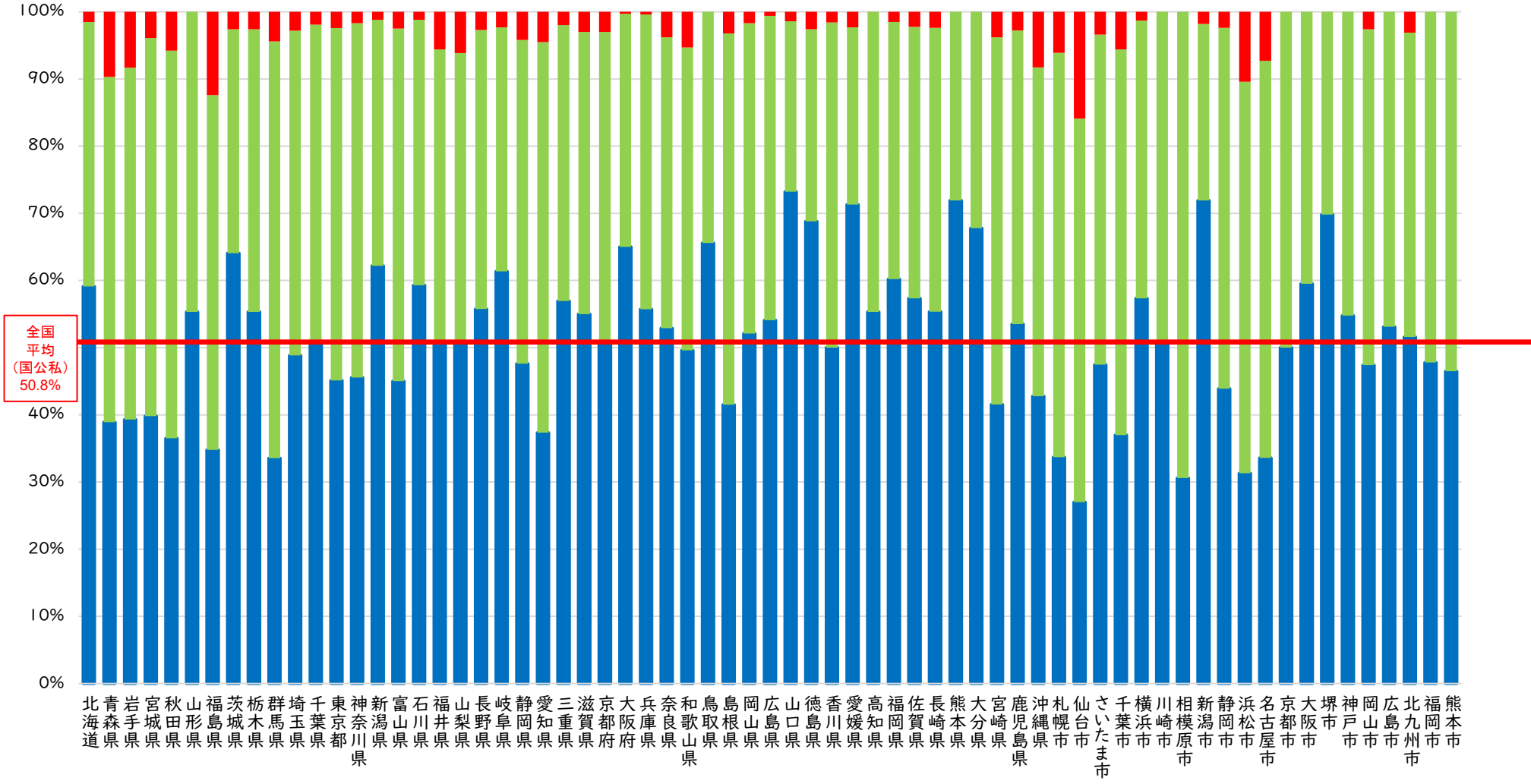


※令和7年度全国学力･学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

障害のある生徒を念頭に置いた指導上の工夫の実施状況

【令和７年度：公立中学校（都道府県・指定都市別）】

○授業の中で、障害のある生徒を念頭に置いた指導上の工夫（板書の工夫、発問や説明の仕方の工夫、教材の工夫、黒板の周囲の掲示物を減らすなど教室内の刺激の調整等）を「十分に行った」中学校は50.8%となっている。他方、「一部行った」中学校が45.3%、「全く行わなかった」中学校が3.7%となっている。（国公私立結果）



※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

校内委員会の機能強化について

各学校においては、**発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握や支援方策の検討等を行うため、校内に特別支援教育に関する委員会を設置する**こととされている。障害のある子供も含めた多様な子供が通常の学級に在籍していることを前提に、**校長のリーダーシップの下、特別支援教育コーディネーターを核として、全校的な支援体制を確立する必要がある。**

主な機能・役割

児童等の障害による学習上又は生活上の困難の状態及び教育的ニーズを把握する。その際、学級担任等の気づきを積極的に吸い上げるなど、**幅広く学校全体で特別な教育的支援を必要としている児童等の把握と状況の共有を図る。**

児童等の教育的ニーズを踏まえ、必要な支援を把握し対応策を検討する。その際、
- **まず通常の学級において、障害のある児童生徒も念頭に置いた授業の工夫を行うことが重要**
- **合理的配慮の提供**や特別支援教育支援員の配置、外部専門家の活用など、**通常の学級の中でできる方策を十分に検討すべき**
- その上で、通常の学級では十分に学べない場合には、特別の教育課程が編成できる通級による指導や特別支援学級の必要性を検討していくという**段階的なプロセスによる学びの場の検討が大切**

具体的な支援内容の検討の際、**必要に応じて個々の児童等に関わりのある者で少人数の「ケース会議」を開催する**ことも考えられる。**ケース会議の内容は校内委員会に報告され、支援内容について教職員間の共通理解を図る**ことが重要。

支援内容の決定後も、児童等の状態や支援内容の評価を行い、必要な見直しを行う。

校内委員会にかかる課題

- 校内委員会は、公立の小中高等学校においてはほぼ全ての学校で設置されているものの、調査結果からは、**校内委員会の機能が十分に発揮されていないなど、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態把握等に学校全体で取り組めていない状況**が見受けられる。
- 各学校において、**校内委員会自体が形骸化していないかなど在り方を再点検し、校内委員会を中心とした組織的な対応**を可能とする体制を確立することが必要である。

小中高等学校の通常の学級に在籍する児童生徒について、「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒のうち、**校内委員会**において**特別な教育的支援が必要と判断されている児童生徒**の割合（推定値）



（出典）令和４年度通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査

学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒であっても、特別な教育的支援の必要について、そもそも、校内委員会での検討自体がなされていないことが考えられる。

特別支援教育コーディネーターの指名について

特別支援教育コーディネーターは、各学校における特別支援教育の推進のため、**校内委員会において中心的な役割を果たす**と共に、外部の専門家や関係機関との連絡調整や**保護者からの相談窓口など広範な任務を担う。**

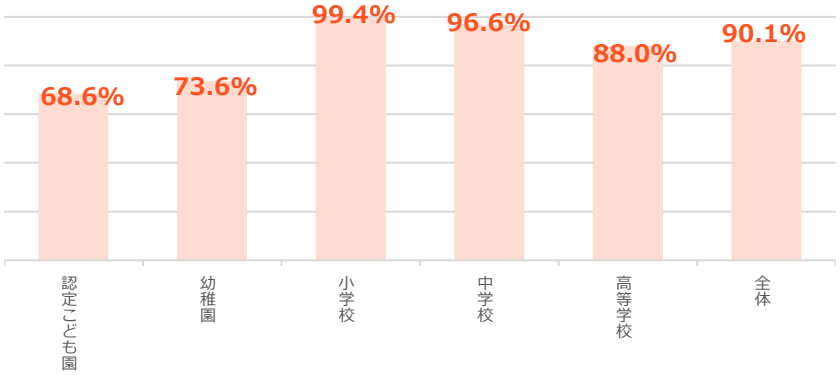
小中高等学校においても特別支援教育を必要とする児童生徒が増加する中、特別支援教育に関する校内支援体制の充実を図る必要があり、各学校においては**校長のリーダーシップの下に、**特別支援教育コーディネーターについて、

- **相応しい教師を適切に指名し、**校務分掌に明確に位置付けること、
- **その役割を校内委員会において十分に果たせる体制を整備すること、**

が求められる。

「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告」（令和5年3月13日）
「『特別支援教育体制整備状況調査』及び『通級による指導実施状況調査』の結果について（周知）」（令和6年9月6日）

特別支援教育コーディネーターの指名率（国公私計）



（出典）令和５年度特別支援教育体制整備状況調査

⇒　特別支援教育コーディネーターの指名について、依然として高等学校や幼保連携型認定こども園、幼稚園においては取組が十分でない。

また、校内委員会の機能が十分に発揮されていないなどの状況が指摘されている中、**校長のリーダーシップの下に、特別支援教育コーディネーターを核として、全教職員として組織的に対応する体制の確立を図る必要。**

主務教諭の職の設置と特別支援教育コーディネーター

「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令の整備に関する政令の制定等について（通知）」（令和7年9月26日付）

主務教諭の職務は、児童の教育をつかさどり、及び**校長等から命を受けて当該学校の教育活動に関し教諭その他の職員間における総合的な調整を行うもの**であり、担当する教育活動に関して核となって調整を行うことが想定されること。例えば、教育相談や**特別支援教育に関する連絡調整**などの児童生徒への必要な対応や、校内研修、学校安全、情報教育、道徳教育といった学校横断的な取組への対応などについて担当し、**教職員間の総合的な調整を行うことが考えられること。**

⇒　特別支援教育コーディネーターには、**今般の給特法等一部改正法で新設された主務教諭の職も有効に活用**しながら、その任務を担う上で**相応しい教師を適切に指名する必要。**

現行の学習指導要領における障害のある児童生徒への指導の工夫や配慮と合理的配慮の提供について（イメージ）

学習指導要領

小学校学習指導要領

第1章 総則　第4 児童の発達の支援

障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた**指導内容や指導方法の工夫**を組織的かつ計画的に行うものとする。

第2章 国語　第3 指導計画の作成と内容の取扱い

障害のある児童などについては、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた**指導内容や指導方法の工夫**を計画的、組織的に行うこと。

※中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領においても同様の記述。また国語以外の各教科等においても同様の記述。

＜学習指導要領解説における例示（小学校 国語編）＞
「各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立てを明確にすることが重要。」
・文章を目で追いながら音読することが困難な場合には、自分がどこを読むのかが分かるように教科書の文を指等で押さえながら読むよう促すこと、行間を空けるために拡大コピーをしたものを用意すること、語のまとまりや区切りが分かるように分かち書きされたものを用意すること、読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用することなどの配慮をする。

障害者差別解消法（平成25年法律第65号）

- 行政機関等と事業者に、障害者から何らかの配慮を求められた場合には、過重な負担がない範囲で、社会的障壁を取り除くために必要かつ**合理的な配慮（合理的配慮）を行うことを義務付け**。
- 不特定多数の障害者向けに事前的改善措置を行う、**環境の整備を努力義務**とする。

差別の解消の推進に関する対応指針(文部科学省告示)

・合理的配慮の内容は、環境の整備に応じて変わり得る。
・環境の整備と合理的配慮を、両輪として進めることが重要。
・合理的配慮は、多様かつ個別性の高いものであり、双方の建設的対話による相互理解を通じて、柔軟に対応されることが必要。

＜対応指針における例示＞
・見えにくさのある児童生徒に、拡大資料やテキストデータを事前に渡す
・聞こえにくさのある児童生徒に、外国語のヒアリングに代えて文字による代替問題を用意する
・肢体不自由のある児童生徒に、体育の授業の際に、ボールの大きさや走る距離を変更したり、スポーツ用車椅子の使用を許可する
・読み・書き等に困難のある児童生徒に、授業や試験においてICT機器使用を許可したり、筆記に代えて口頭試問で行う　など

教育課程の編成・実施における合理的配慮について整理する必要

個別の合理的配慮

本人・保護者との合意形成を踏まえた

情報提供方法の変更／課題の量の変更／学習時間の変更／試験の受検方法の変更／指導内容の変更　など

基礎となる環境整備

教職員や周囲の児童生徒の理解

自分に合った学び方を選択できる環境／誰もが参加しやすい授業の工夫／デジタル学習基盤の活用　など

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）別表
【1-1-2　学習内容の変更・調整】

平成24年７月23日中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会

1-1-2　学習内容の変更・調整	
認知の特性、身体の動き等に応じて、具体の学習活動の内容や量、評価の方法等を工夫する。障害の状態、発達の段階、年齢等を考慮しつつ、卒業後の生活や進路を見据えた学習内容を考慮するとともに、学習過程において人間関係を広げることや自己選択・自己判断の機会を増やすこと等に留意する。	
視覚障害	視覚による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行う。（状況等の丁寧な説明、複雑な図の理解や読むことに時間がかかること等を踏まえた時間延長、観察では必要に応じて近づくことや触感覚の併用、体育等における安全確保　等）
聴覚障害	音声による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行う。（外国語のヒアリング等における音質・音量調整、学習室の変更、文字による代替問題の用意、球技等運動競技における音による合図を視覚的に表示　等）
知的障害	知的発達の遅れにより、全般的に学習内容の習得が困難な場合があることから、理解の程度に応じた学習内容の変更・調整を行う。（焦点化を図ること、基礎的・基本的な学習内容を重視すること、生活上必要な言葉等の意味を確実に理解できるようにすること　等）
肢体不自由	上肢の不自由により時間がかかることや活動が困難な場合の学習内容の変更・調整を行う。（書く時間の延長、書いたり計算したりする量の軽減、体育等での運動の内容を変更　等）
病弱	病気により実施が困難な学習内容等について、主治医からの指導・助言や学校生活管理指導表に基づいた変更・調整を行う。（習熟度に応じた教材の準備、実技を実施可能なものに変更、入院等による学習空白を考慮した学習内容に変更・調整、アレルギー等のために使用できない材料を別の材料に変更　等）
言語障害	発音のしにくさ等を考慮した学習内容の変更・調整を行う。（教科書の音読や音楽の合唱等における個別的な指導、書くことによる代替、構音指導を意識した教科指導　等）
自閉症・情緒障害	自閉症の特性により、数量や言葉等の理解が部分的であったり、偏っていたりする場合の学習内容の変更・調整を行う。（理解の程度を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得、社会適応に必要な技術や態度を身に付けること　等）
学習障害	「読む」「書く」等特定の学習内容の習得が難しいので、基礎的な内容の習得を確実にすることを重視した学習内容の変更・調整を行う。（習熟のための時間を別に設定、軽重をつけた学習内容の配分　等）
注意欠陥多動性障害	注意の集中を持続することが苦手であることを考慮した学習内容の変更・調整を行う。（学習内容を分割して適切な量にする　等）

本表は、学校における合理的配慮について、その代表的なものと考えられる例を観点ごとに示したもの。

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）別表
【1-2-1　情報・コミュニケーション及び教材の配慮】

平成24年７月23日中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会

1-2-1　情報・コミュニケーション及び教材の配慮	
障害の状態等に応じた情報保障やコミュニケーションの方法について配慮するとともに、教材（ICT及び補助用具を含む）の活用について配慮する。	
視覚障害	見えにくさに応じた教材及び情報の提供を行う。（聞くことで内容が理解できる説明や資料、拡大コピー、拡大文字を用いた資料、触ることができないもの（遠くのものや動きの速いもの等）を確認できる模型や写真　等）また、視覚障害を補う視覚補助具やICTを活用した情報の保障を図る。（画面拡大や色の調整、読み上げソフトウェア　等）
聴覚障害	聞こえにくさに応じた視覚的な情報の提供を行う。（分かりやすい板書、教科書の音読箇所の位置の明示、要点を視覚的な情報で提示、身振り、簡単な手話等の使用　等）また、聞こえにくさに応じた聴覚的な情報・環境の提供を図る。（座席の位置、話者の音量調整、机・椅子の脚のノイズ軽減対策（使用済みテニスボールの利用等）、防音環境のある指導室、必要に応じてFM式補聴器等の使用　等）
知的障害	知的発達の遅れに応じた分かりやすい指示や教材・教具を提供する。（文字の拡大や読み仮名の付加、話し方の工夫、文の長さの調整、具体的な用語の使用、動作化や視覚化の活用、数量等の理解を促すための絵カードや文字カード、数え棒、パソコンの活用　等）
肢体不自由	書字や計算が困難な子どもに対し上肢の機能に応じた教材や機器を提供する。（書字の能力に応じたプリント、計算ドリルの学習にパソコンを使用、話し言葉が不自由な子どもにはコミュニケーションを支援する機器（文字盤や音声出力型の機器等）の活用　等）
病弱	病気のため移動範囲や活動量が制限されている場合に、ICT等を活用し、間接的な体験や他の人とのコミュニケーションの機会を提供する。（友達との手紙やメールの交換、テレビ会議システム等を活用したリアルタイムのコミュニケーション、インターネット等を活用した疑似体験　等）
言語障害	発音が不明瞭な場合には、代替手段によるコミュニケーションを行う。（筆談、ICT機器の活用等）
自閉症・情緒障害	自閉症の特性を考慮し、視覚を活用した情報を提供する。（写真や図面、模型、実物等の活用）また、細かな制作等に苦手さが目立つ場合が多いことから、扱いやすい道具を用意したり、補助具を効果的に利用したりする。
学習障害	読み書きに時間がかかる場合、本人の能力に合わせた情報を提供する。（文章を読みやすくするために体裁を変える、拡大文字を用いた資料、振り仮名をつける、音声やコンピュータの読み上げ、聴覚情報を併用して伝える　等）
注意欠陥多動性障害	聞き逃しや見逃し、書類の紛失等が多い場合には伝達する情報を整理して提供する。（掲示物の整理整頓・精選、目を合わせての指示、メモ等の視覚情報の活用、静かで集中できる環境づくり　等）
重複障害	（視覚障害と聴覚障害）障害の重複の状態と学習の状況に応じた適切なコミュニケーション手段を選択するとともに、必要に応じて状況説明を含めた情報提供を行う。（補聴器、弱視レンズ、拡大文字、簡単な手話の効果的な活用　等）

本表は、学校における合理的配慮について、その代表的なものと考えられる例を観点ごとに示したもの。

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）別表
【1-2-2　学習機会や体験の確保】

平成24年７月23日中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会

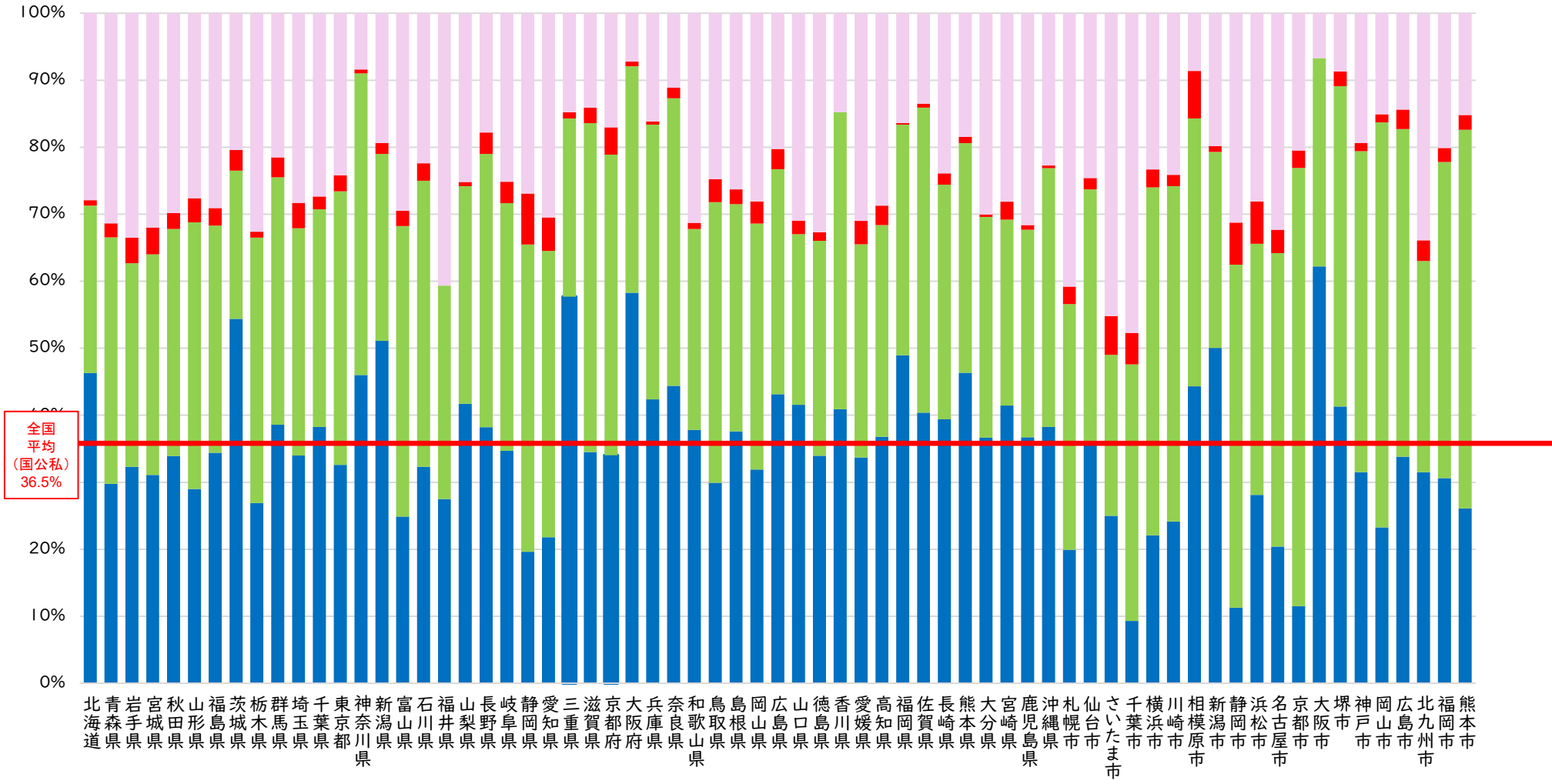
1-2-2　学習機会や体験の確保	
治療のため学習空白が生じることや障害の状態により経験が不足することに対し、学習機会や体験を確保する方法を工夫する。また、感覚と体験を総合的に活用できる学習活動を通じて概念形成を促進する。さらに、入学試験やその他の試験において配慮する。	
視覚障害	見えにくさからの概念形成の難しさを補うために、実物や模型に触る等能動的な学習活動を多く設ける。また、気付きにくい事柄や理解しにくい事柄（遠かったり大きかったりして触れないもの、動くものとその動き方等）の状況を説明する。さらに、学習の予定を事前に知らせ、学習の過程や状況をその都度説明することで、主体的に状況の判断ができるように指導を行う。
聴覚障害	言語経験が少ないことによる、体験と言葉の結び付きの弱さを補うための指導を行う。（話合いの内容を確認するため書いて提示し読ませる、慣用句等言葉の表記と意味が異なる言葉の指導等）また、日常生活で必要とされる様々なルールや常識等の理解、あるいはそれに基づいた行動が困難な場合があるので、実際の場面を想定し、行動の在り方を考えさせる。
知的障害	知的発達の遅れにより、実際的な生活に役立つ技術や態度の習得が困難であることから、調理実習や宿泊学習等の具体的な活動場面において、生活力が向上するように指導するとともに、学習活動が円滑に進むように、図や写真を活用した日課表や活動予定表等を活用し、自主的に判断し見通しをもって活動できるように指導を行う。
肢体不自由	経験の不足から理解しにくいことや移動の困難さから参加が難しい活動については、一緒に参加することができる手段等を講じる。（新しい単元に入る前に新出の語句や未経験と思われる活動のリストを示し予習できるようにする、車いす使用の子どもが栽培活動に参加できるよう高い位置に花壇を作る　等）
病弱	入院時の教育の機会や短期間で入退院を繰り返す児童生徒の教育の機会を確保する。その際、体験的な活動を通して概念形成を図るなど、入院による日常生活や集団活動等の体験不足を補うことができるように指導する。（視聴覚教材等の活用、ビニール手袋を着用して物に直接触れるなど感染症対策を考慮した指導、テレビ会議システム等を活用した遠隔地の友達と協働した取組　等）
言語障害	発音等の不明瞭さによる自信の喪失を軽減するために、個別指導の時間等を確保し、音読、九九の発音等の指導を行う。
自閉症・情緒障害	自閉症の特性により、実際に体験しなければ、行動等の意味を理解することが困難であることから、実際的な体験の機会を多くするとともに、言葉による指示だけでは行動できないことが多いことから、学習活動の順序を分かりやすくなるよう活動予定表等の活用を行う。
学習障害	身体感覚の発達を促すために活動を通した指導を行う。（体を大きく使った活動、様々な感覚を同時に使った活動　等）また、活動内容を分かりやすく説明して安心して参加できるようにする。
注意欠陥多動性障害	好きなものと関連付けるなど興味・関心が持てるように学習活動の導入を工夫し、危険防止策を講じた上で本人が直接参加できる体験学習を通した指導を行う。

本表は、学校における合理的配慮について、その代表的なものと考えられる例を観点ごとに示したもの。

合理的配慮の提供の実施状況（人的支援に関する配慮の実施状況）

【令和７年度：公立小学校（都道府県･指定都市別）】

○発達障害を含む障害のある児童に対する授業の中で、合理的配慮の提供として、人的支援の配慮（介助員や支援員による授業での個別支援等）を「十分に行った」小学校は36.5%となっている。他方、「一部行った」小学校が36.7%、「全く行わなかった」小学校が2.4%、「該当する児童がいなかった」小学校が24.4%となっている。（国公私立結果）

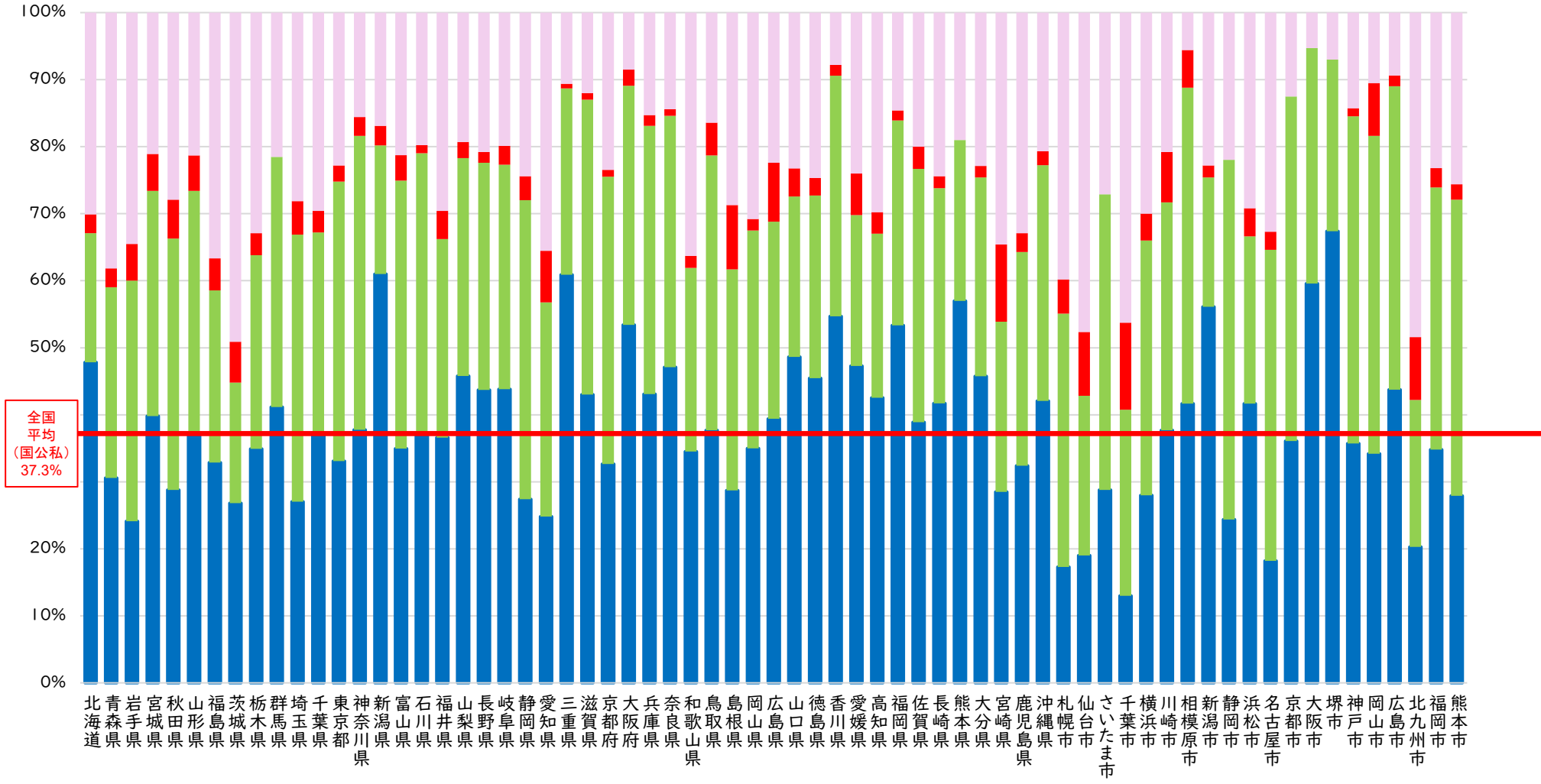


※令和7年度全国学力･学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

合理的配慮の提供の実施状況（人的支援に関する配慮の実施状況）

【令和７年度：公立中学校（都道府県･指定都市別）】

○発達障害を含む障害のある生徒に対する授業の中で、合理的配慮の提供として、人的支援の配慮（介助員や支援員による授業での個別支援等）を「十分に行った」中学校は37.3%となっている。他方、「一部行った」中学校が32.6%、「全く行わなかった」が3.6%、「該当する生徒がいなかった」が26.4%となっている。（国公私立結果）

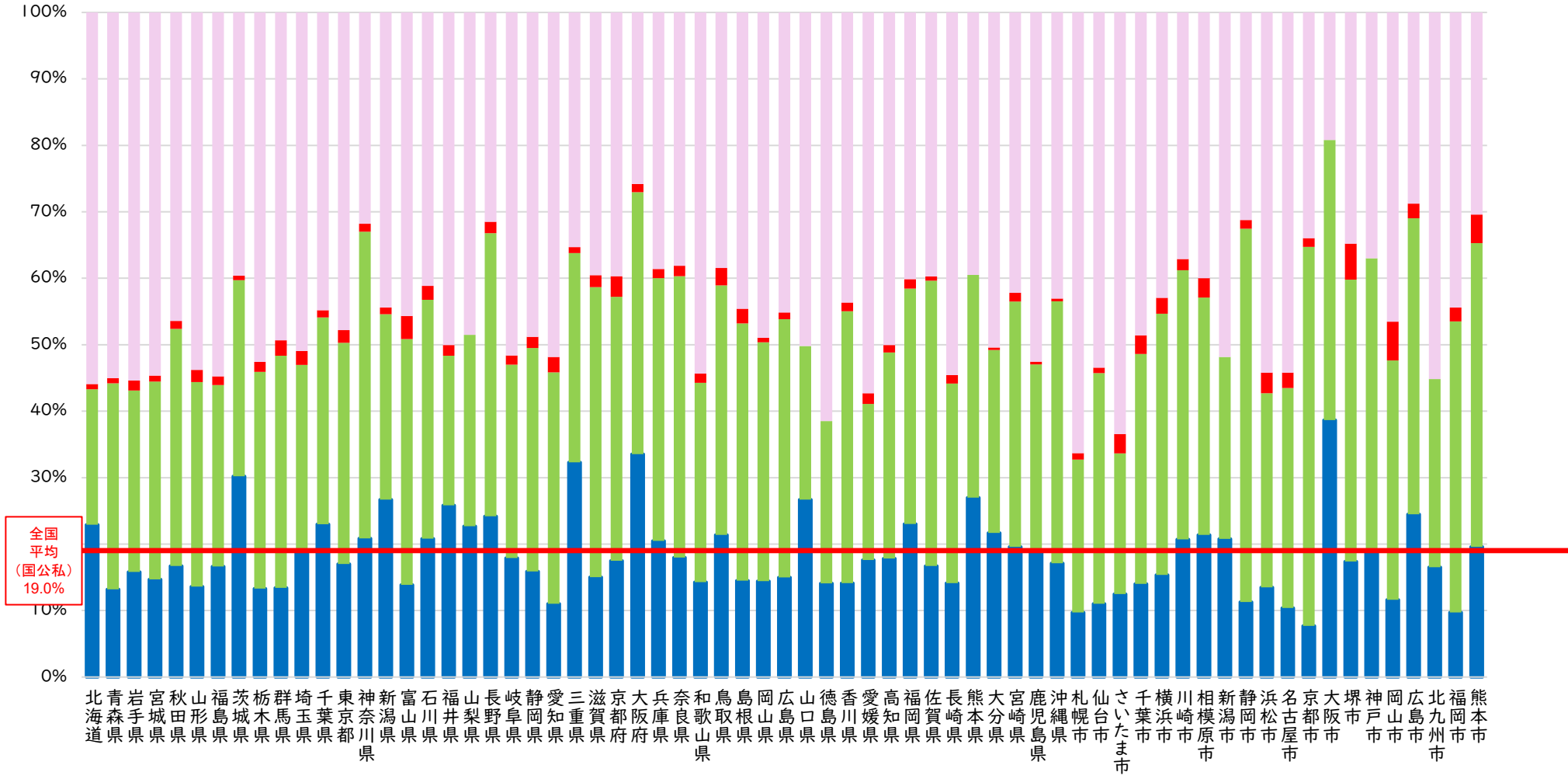


※令和7年度全国学力･学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

合理的配慮の提供の実施状況（情報の取得、利用及び意思疎通への配慮の実施状況）

【令和７年度：公立小学校（都道府県・指定都市別）】

○発達障害を含む障害のある児童に対する授業の中で、合理的配慮の提供として、、情報の取得、利用及び意思の疎通への配慮（筆談、要約筆記、読み上げ、手話、点字、触覚による意思伝達、PC・タブレットなどのICT機器の活用、拡大コピー、拡大文字を用いた資料などによる情報保障等）を「十分に行った」小学校は19.0%となっている。他方、「一部行った」小学校が33.4%、「全く行わなかった」小学校が1.4%、「該当する児童がいなかった」小学校が46.1%となっている。（国公私立結果）

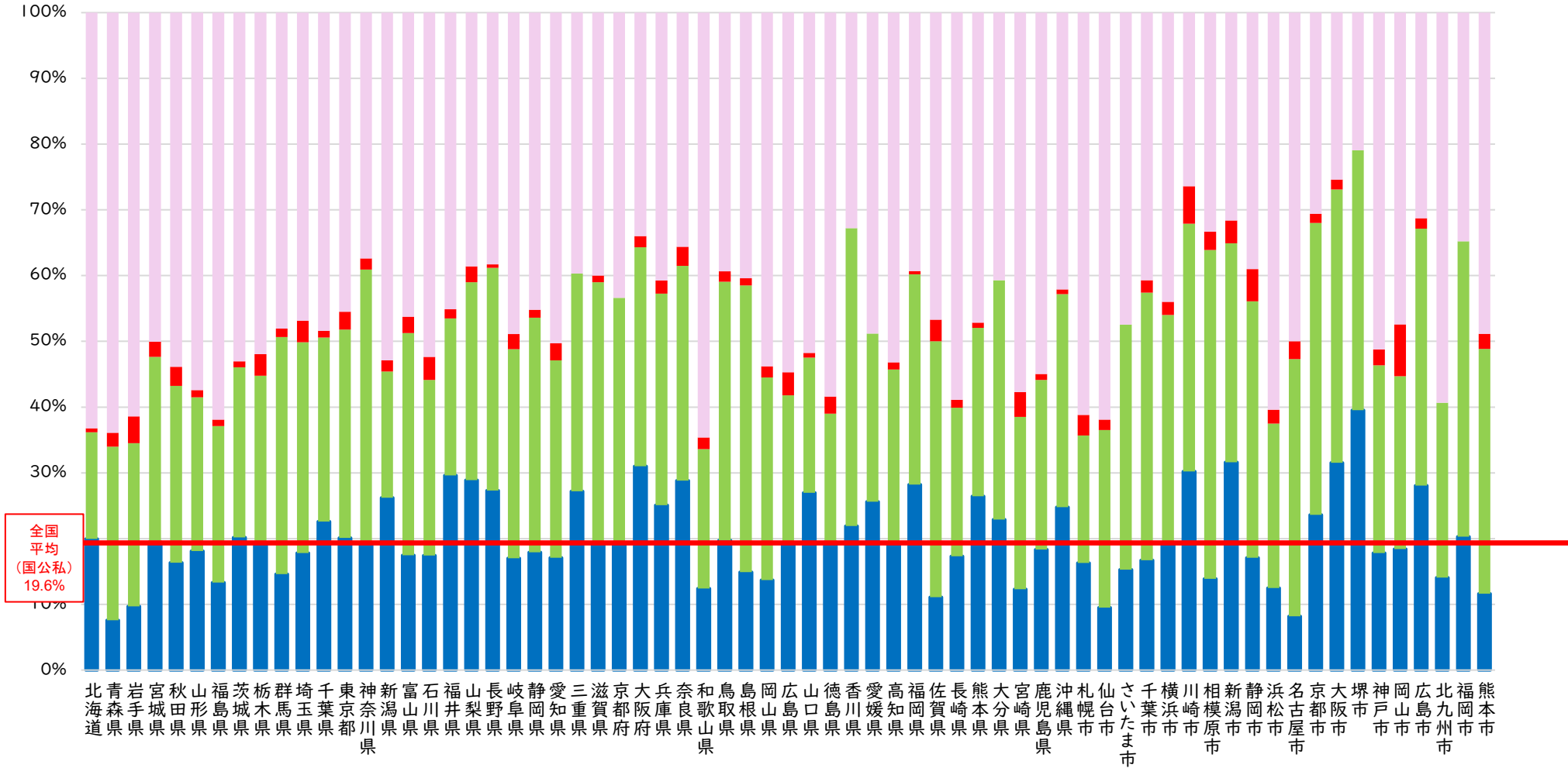


※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

合理的配慮の提供の実施状況（情報の取得、利用及び意思疎通への配慮の実施状況）

【令和７年度：公立中学校（都道府県・指定都市別）】

○発達障害を含む障害のある生徒に対する授業の中で、合理的配慮の提供として、情報の取得、利用及び意思の疎通への配慮（筆談、要約筆記、読み上げ、手話、点字、触覚による意思伝達、PC・タブレットなどのICT機器の活用、拡大コピー、拡大文字を用いた資料などによる情報保障等）を「十分に行った」中学校は19.6%となっている。他方、「一部行った」中学校が29.4%、「全く行わなかった」中学校が1.8%、「該当する生徒がいなかった」中学校が49.1%となっている。（国公私立結果）

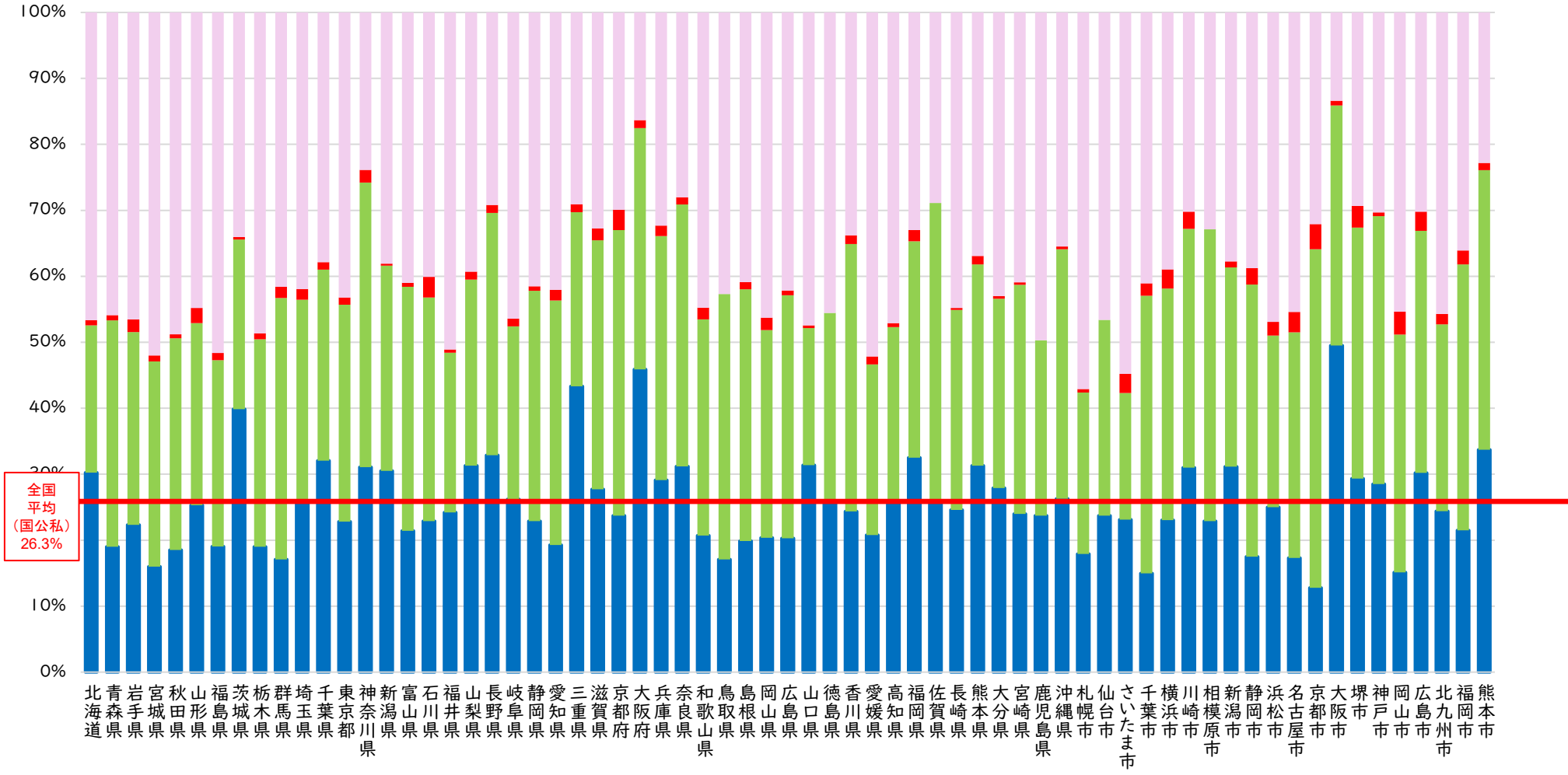


※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

合理的配慮の提供の実施状況（ルール・慣行の柔軟な変更の実施状況）

【令和７年度：公立小学校（都道府県・指定都市別）】

○発達障害を含む障害のある児童に対する授業の中で、合理的配慮の提供として、ルール・慣行の柔軟な変更（代替問題や代替教材の準備、試験時間の延長、視覚障害者等に対する座席配置の工夫、肢体不自由・慢性的な病気のある児童に対する体育の授業における運動量の軽減等）を「十分に行った」小学校は26.3%となっている。他方、「一部行った」小学校が32.5%、「全く行わなかった」小学校が1.3%、「該当する児童がいなかった」小学校が39.9%となっている。（国公私立結果）

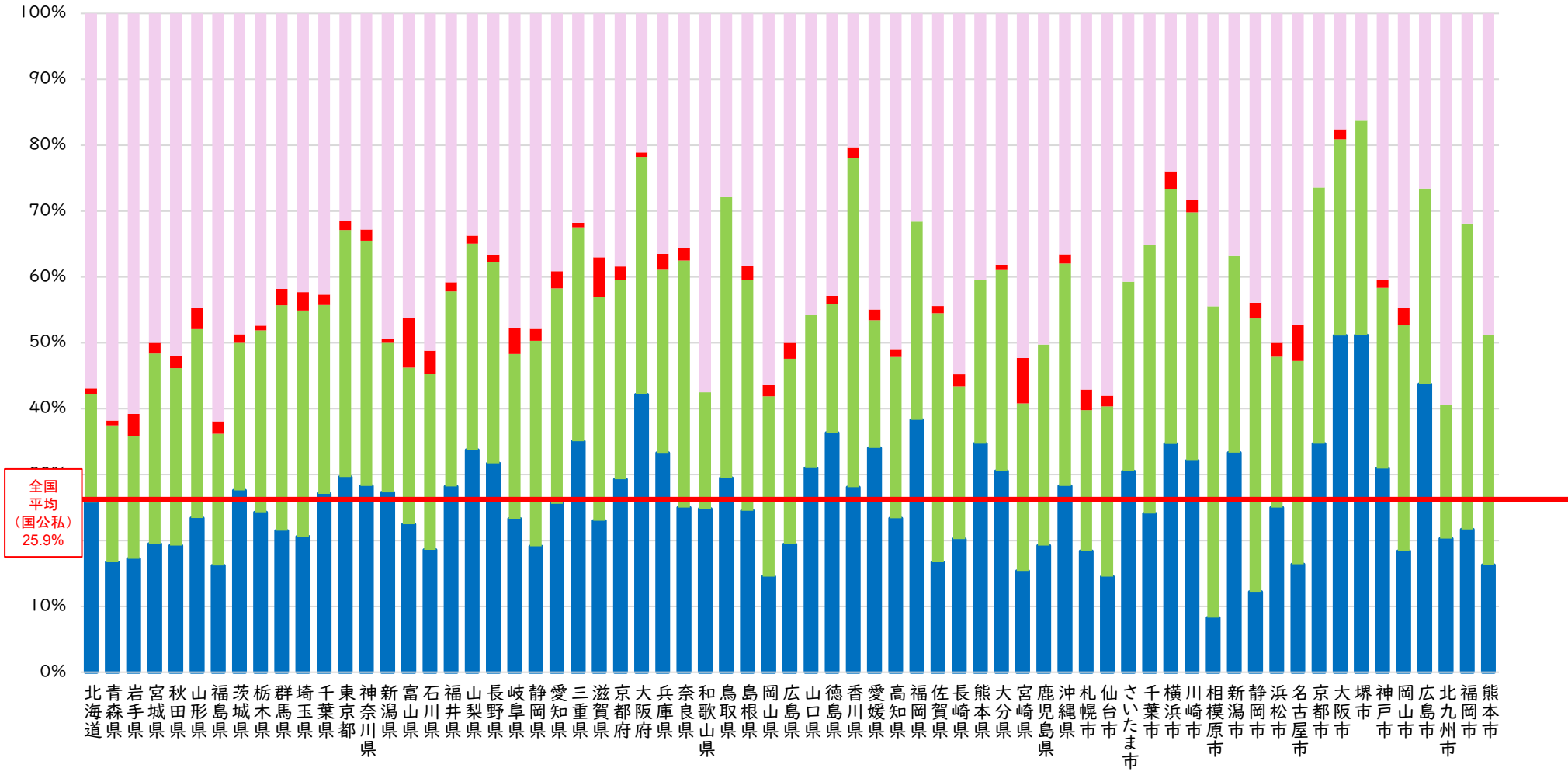


※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

合理的配慮の提供の実施状況（ルール・慣行の柔軟な変更の実施状況）

【令和７年度：公立中学校（都道府県・指定都市別）】

○発達障害を含む障害のある生徒に対する授業の中で、合理的配慮の提供として、ルール・慣行の柔軟な変更（代替問題や代替教材の準備、試験時間の延長、視覚障害者等に対する座席配置の工夫、肢体不自由・慢性的な病気のある児童に対する体育の授業における運動量の軽減等）を「十分に行った」中学校は25.9%となっている。他方、「一部行った」中学校は28.8%、「全く行わなかった」中学校は1.7%、「該当する生徒がいなかった」中学校は43.5%となっている。（国公私立結果）

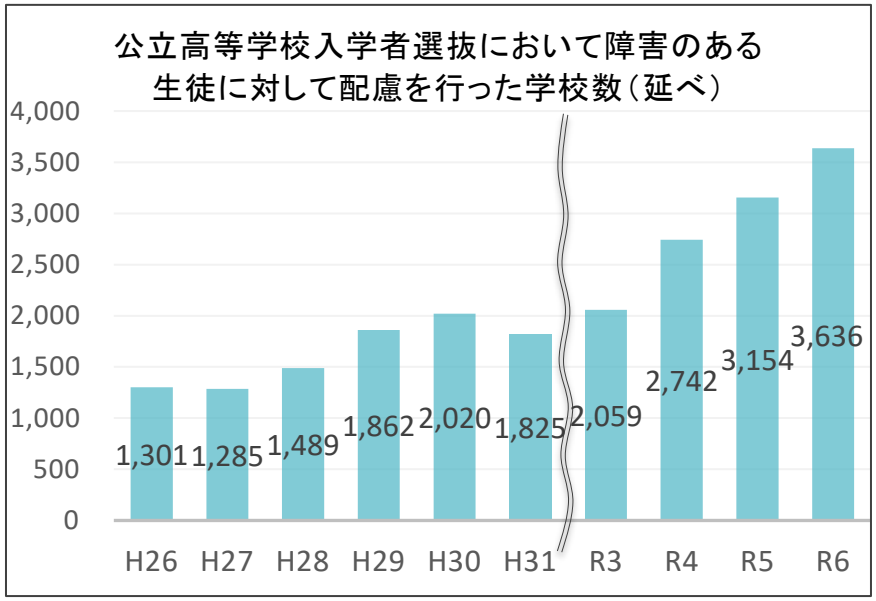


※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

令和6年度公立高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査の結果について

（高校入試を実施する側に求められる対応）

- ○ 申請方法（申請時期、申請先、必要な書類など）、決定時期、再申請の方法などの明確化を図ること。
- ○ 合理的配慮は一人一人の障害の状態や教育的ニーズに応じて決定されるものであることから、申請を不許可とする場合は、その理由を具体的に説明する必要があること。
- ○ 受検上の配慮事項を決定するにあたっては、中学校において行われている配慮や支援の内容が参考になる場合もあることから、中学校と高等学校とが連携を図るなどして、積極的に情報共有を行うこと。



※1 特別支援学校及び特別支援学級等の対象者の他、障害により受検上なんらかの特別の措置が必要であると 認めた者を含む数。なお、H31～は、疾病に分類される回答は除いて計上している。

入学者選抜実施要項等において示している内容

- **申請（開始）時期を「示している」** 33
- **申請に対する回答時期を「示している」** 24
- **再申請の機会を「設けている」** 9

配慮に関する周知方法等

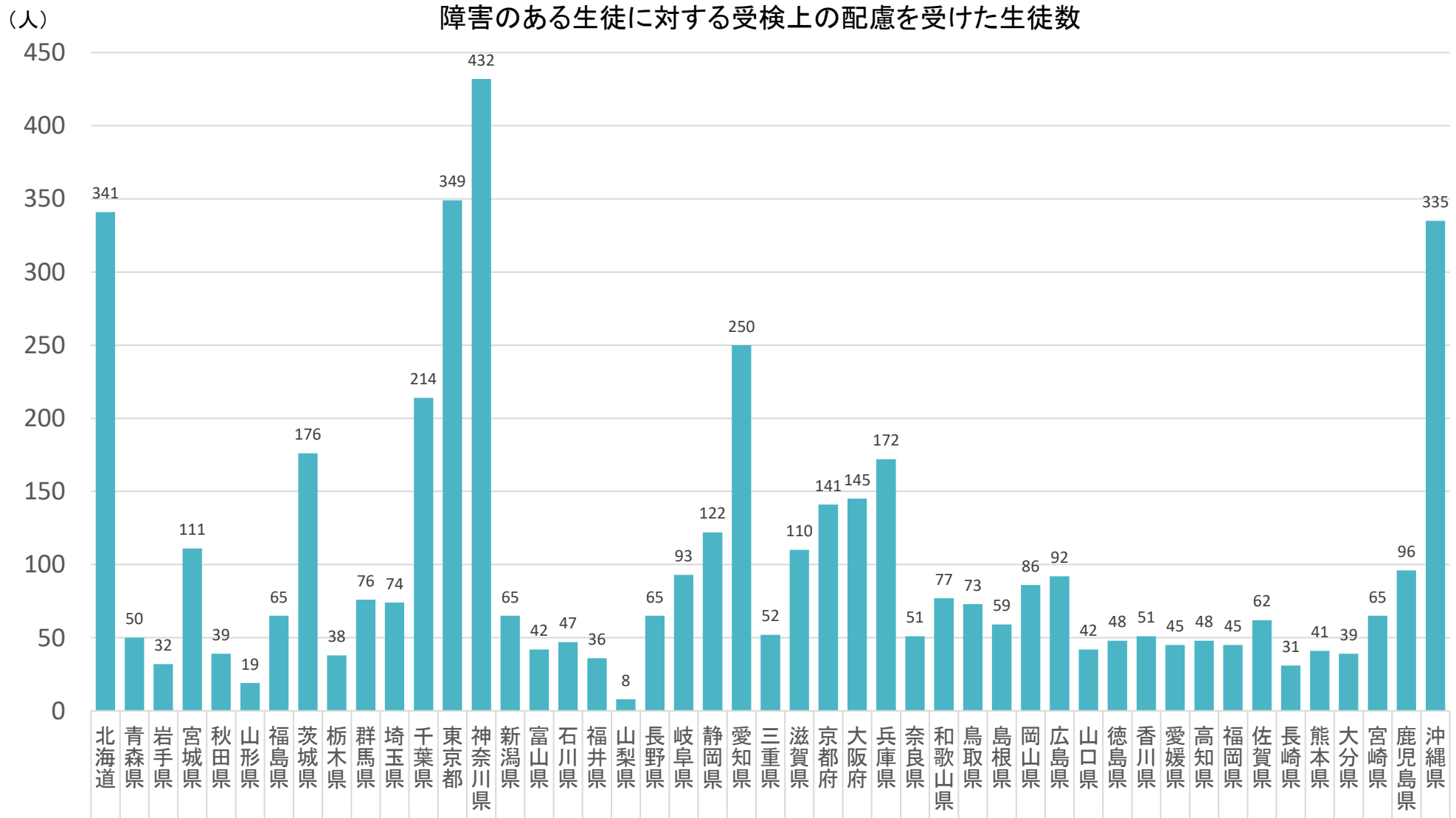
- 本人や保護者に対して申請の流れ等を示す資料を配布している。 14
- 相談窓口を設置し、そのことを本人や保護者に周知している。 6
- 具体的な配慮の例をホームページ等で紹介している。 14
- 突発的な事故により配慮が必要になった場合にも対応できるような体制を取っている。 36

（回答：47都道府県）

障害のある生徒に対する受検上の配慮の状況

文部科学省

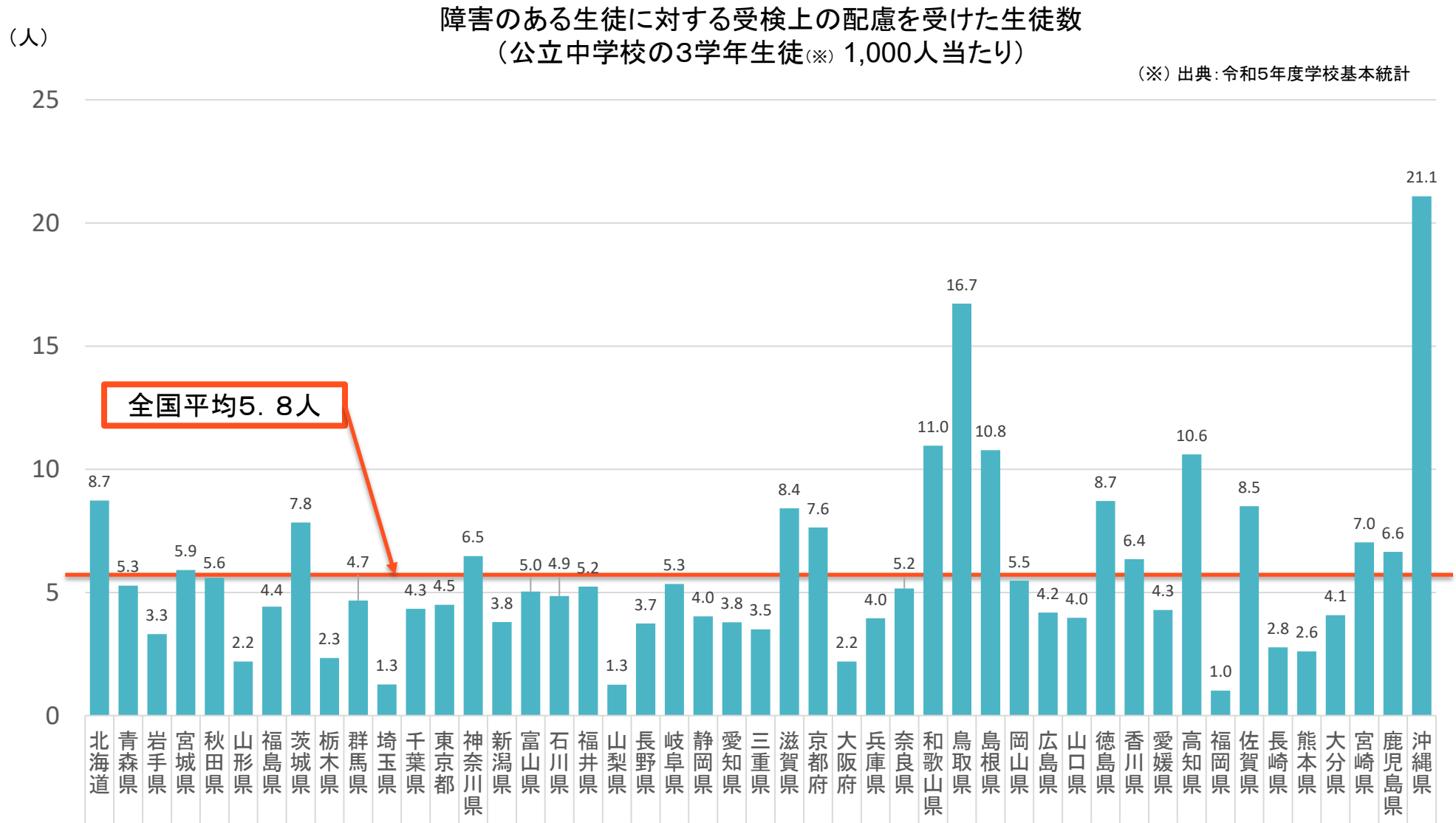
○令和5年度の公立高等学校入学者選抜において、障害のある生徒に対する受検上の配慮を受けた生徒数は全国で4,750人（前年度比＋629人）



障害のある生徒に対する受検上の配慮の状況

文部科学省

○令和5年度の公立高等学校入学者選抜において、障害のある生徒に対する受検上の配慮を受けた生徒数（公立中学校の3学年生徒1,000人当たり）は全国平均で約5．8人



特別支援教育におけるデジタル学習基盤を活用した学びの姿（イメージ）

２つの視点を組み合わせて活用することにより、障害のある子供たちの学びの更なる充実を実現

視点１：個別最適な学びと協働的な学びの実現

個別最適な学び

指導の個別化
必要に応じた重点的な指導や指導方法・ 教材等の工夫等による学習内容の確実な定着を図る
ex.) 一人一人に合った教材の提供

学習の個性化
一人一人に応じた学習活動や課題に取り組む機会の提供により学習を深め、広げる
ex.) 子供の関心・特性に応じた多様な学び

協働的な学び

多様な他者との協働により、異なる考え方が組み合わさりよりよい学びを生み出す
ex.) 好きなタイミングでの他者参照や共同編集

【デジタル学習基盤による情報活用の飛躍的充実】

情報活用の場面

収集　判断　表現　処理
創造　発信　伝達

✖組み合わせ

充実の具体的な姿

＃すぐに　＃いつでも　＃どこでも
＃1人1人に応じて　＃大量に　＃誰とでも
＃何度でも

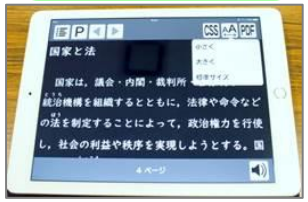
✖組み合わせ

視点２：障害による学習上又は生活上の困難さの改善・克服に向けた活用

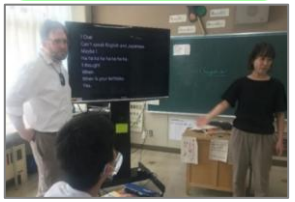
各教科等及び自立活動において、個々の障害の状態や特性等に応じて有効に活用し、指導の効果を高める

（活用例）

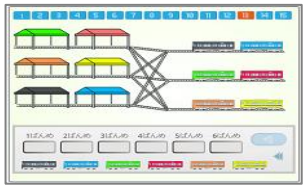
【視覚障害】
見え方に応じた表示



【聴覚障害】
音声を文字に変換



【知的障害】
抽象的な事柄を視覚的に理解



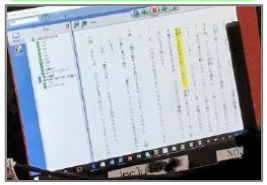
【肢体不自由】
身体の状態に応じた入出力機器



【病弱】
遠隔ロボットの活用



【発達障害】
読上げ機能や書き込み機能の活用



など

令和6年11月13日　中央教育審議会
デジタル学習基盤特別委員会資料　より

デジタル学習基盤の整備 ⟺ 合理的配慮の基礎となる環境整備

デジタル学習基盤の整備		合理的配慮の基礎となる環境整備	
多様な形式による情報提供	一人一人に合った教材の提供	通信ネットワークを活用した学習参加	自分に合った入力・出力方法の活用

障害のある児童生徒のための入出力支援装置の更新

令和7年度補正予算額　4.7億円（新規）　文部科学省

現状・課題

- 全ての子供たちの可能性を引き出す個別最適な学びと協働的な学びを実現するため、GIGAスクール構想第２期においては、第１期に整備した端末が更新時期を迎えることから、**５年程度をかけて端末を計画的に更新**する必要がある。
- 障害のある児童生徒においては、**1人1台端末の更新にあわせて**、新しい機器に対応する装置や児童生徒それぞれの障害の状態にあわせた**入出力支援装置の整備が必要**となってくることから、引き続き、各自治体等における**最新の更新計画に対応**し、入出力支援装置の更新への支援を行う。

事業内容・スキーム

- 都道府県に設置した**基金（5年間）**により、**５年間同等の条件で支援を継続。**
- 障害のある児童生徒が**１人１台端末（パソコンやタブレット）等を効果的に活用**するために必要な入力や出力を支援する装置（入出力支援装置）の更新に係る費用を補助するもの。

【補助対象】 公立の小学校、中学校、高等学校、特別支援学校等の児童生徒のうち、入出力支援装置が必要な児童生徒

【補助割合】 １０分の１０

支援装置の代表例

聴覚障害



音声文字変換システム

視覚障害



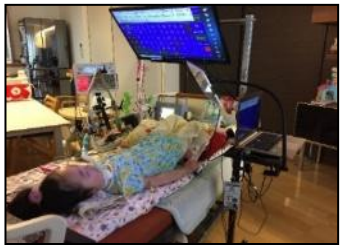
点字ディスプレイ



点字プリンタ



肢体不自由

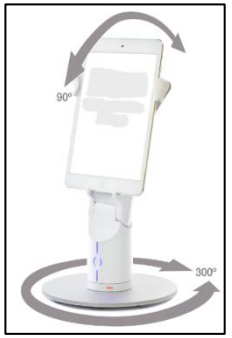


視線入力装置



ボタンマウス

病弱



遠隔ロボット

更新に係る費用とは

・現在使用している装置が故障した場合の購入費用

・新たに入学した児童生徒が使用する入出力支援装置の購入費用

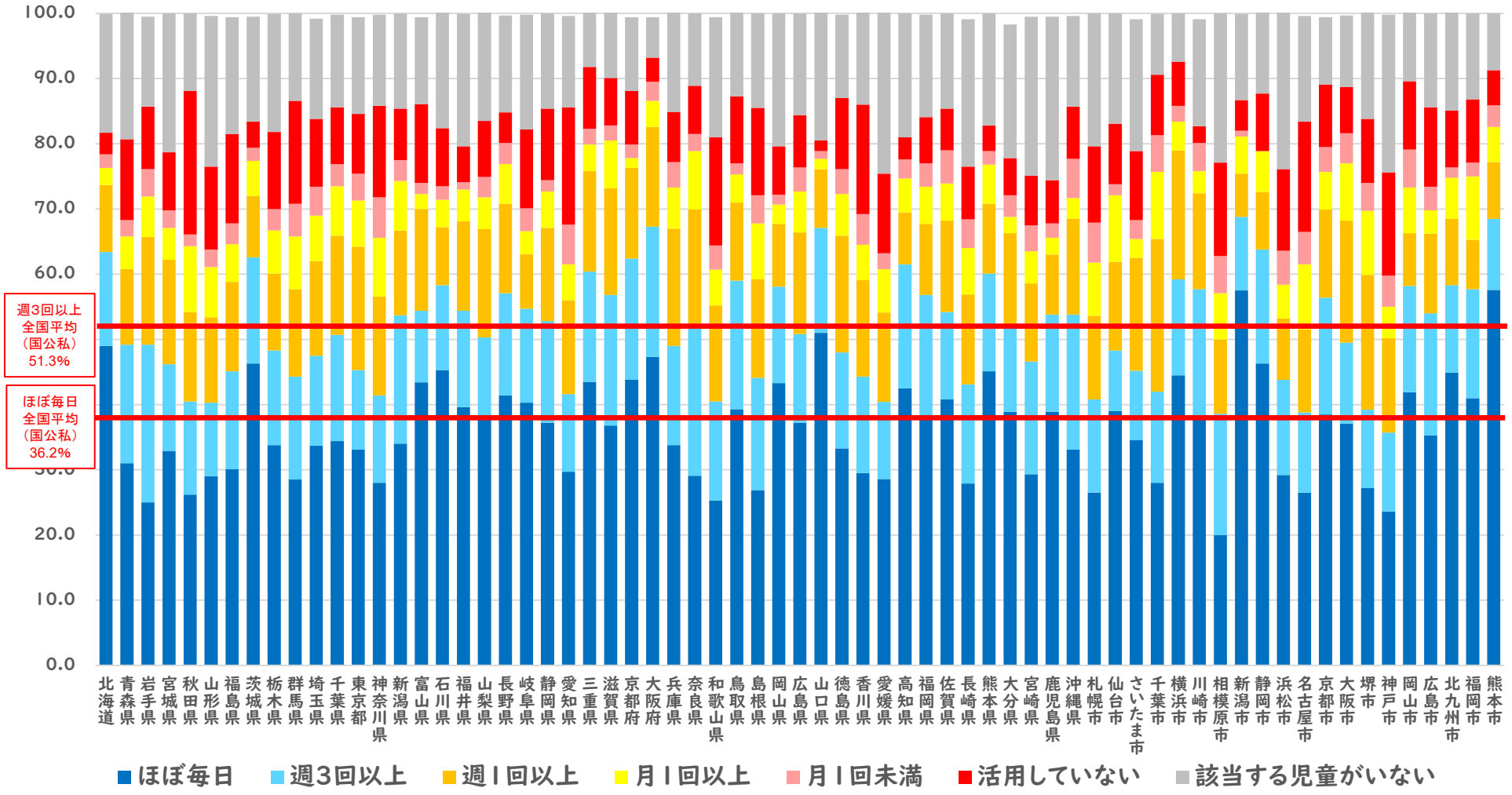
・障害の程度等の変化により新たに入出力支援装置が必要となった場合の購入費用

・現在使用している装置とは別のより効果的な入出力支援装置が必要となった場合の購入費用　等

１人１台端末の活用状況（特別な支援を要する児童に対する学習活動等の支援）

【令和７年度：公立小学校（都道府県・指定都市別）】

○ ICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する小学校は97%であるが、特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援においてICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する小学校は51%（該当する児童がいる小学校数を分母に取った場合は61%）。（国公私立結果）

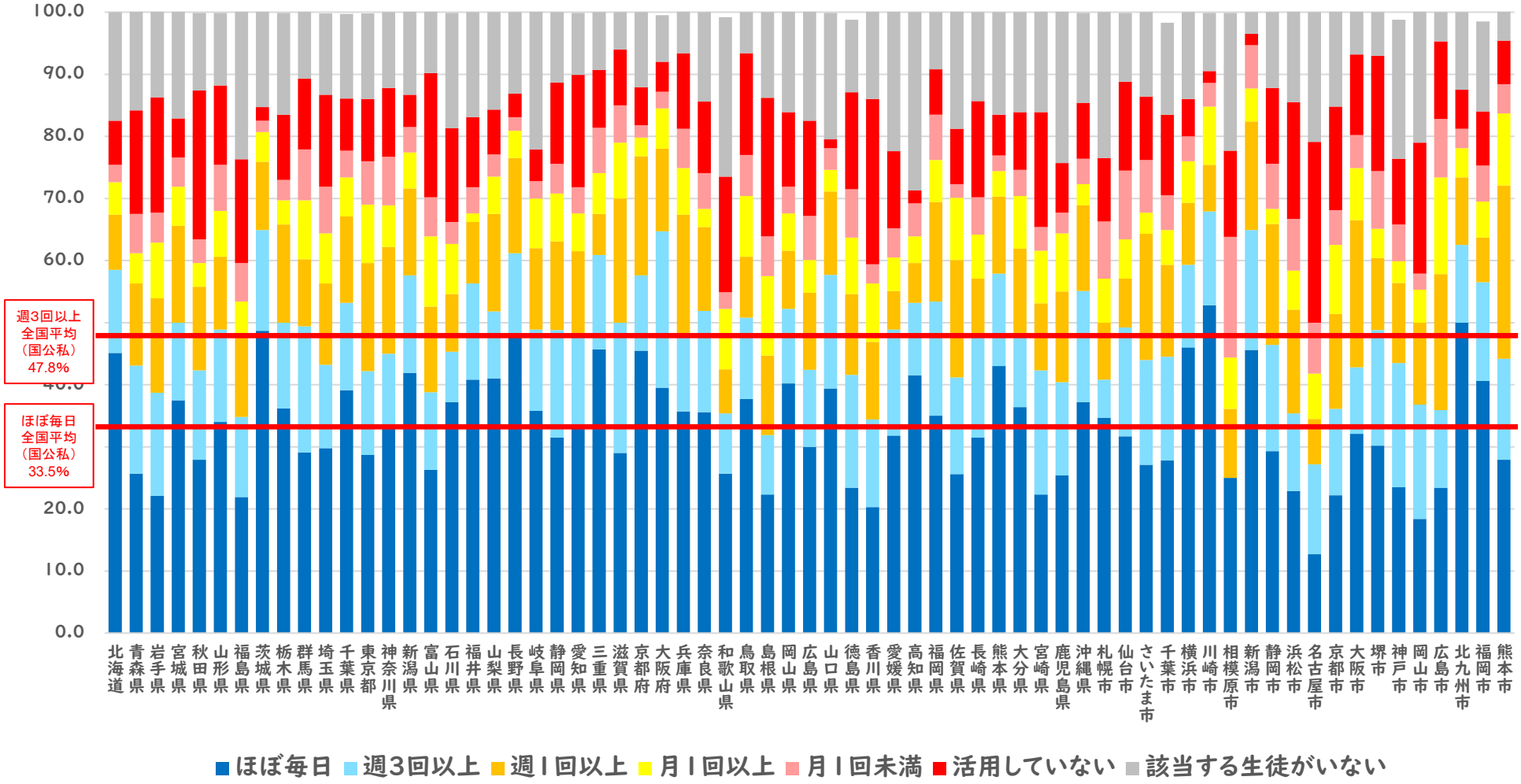


※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

１人１台端末の活用状況（特別な支援を要する児童に対する学習活動等の支援）

【令和７年度：公立中学校（都道府県・指定都市別）】

○ ICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する中学校は94%であるが、特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援においてICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する中学校は48%（該当する生徒がいる中学校数を分母に取った場合は57%）。（国公私立結果）

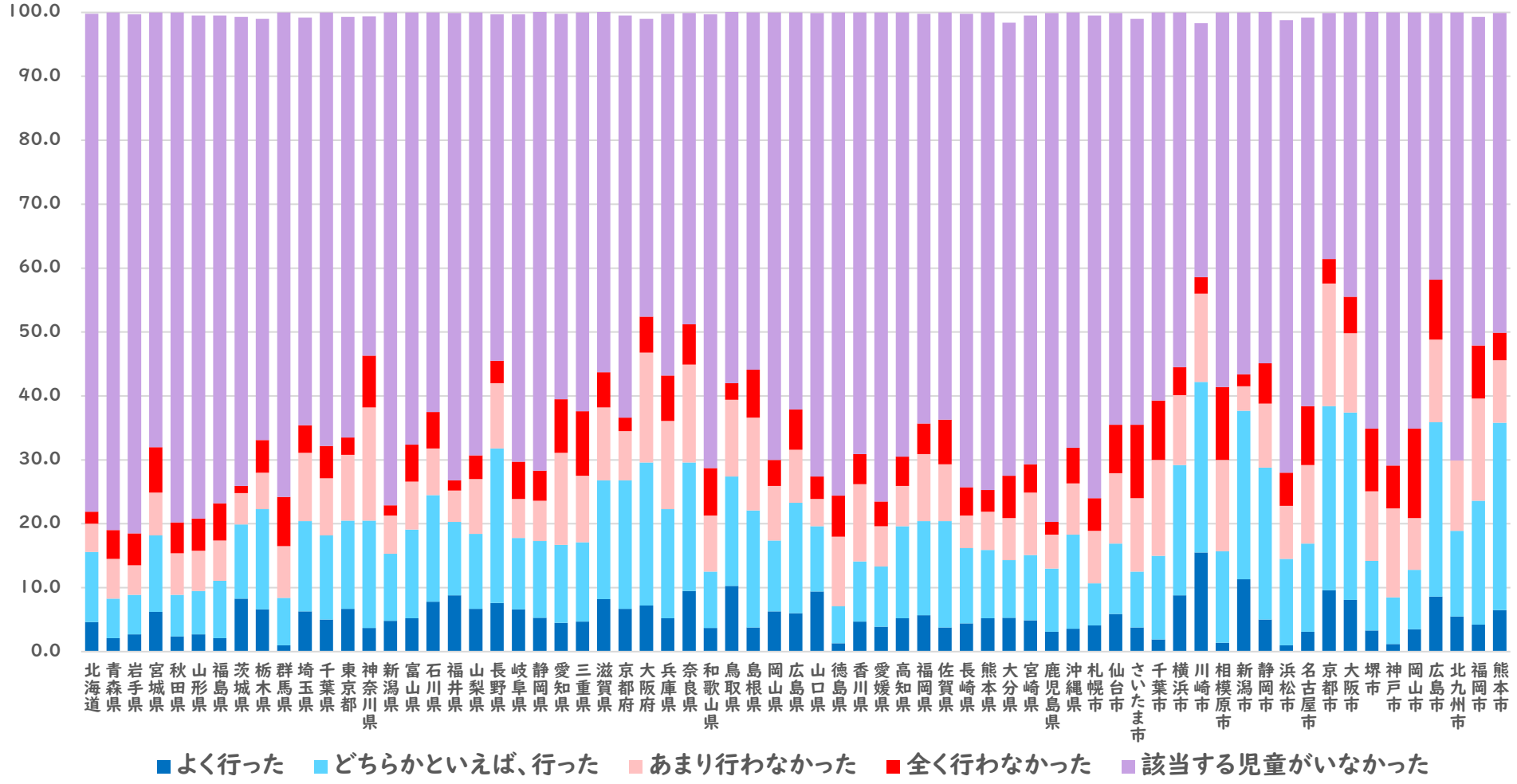


※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

１人１台端末の活用状況（入出力支援装置等を活用し、障害の状態等に応じた支援の状況）

【令和７年度：公立小学校（都道府県・指定都市別）】

〇障害のある児童が１人１台端末を活用する際、入出力支援装置等を活用し、障害種・障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を「よく行った」「どちらかといえば、行った」小学校は19%、（該当する児童がいる小学校数を分母に取った場合は56%）。「該当する児童がいなかった」と回答した小学校は66%。（国公私立結果）

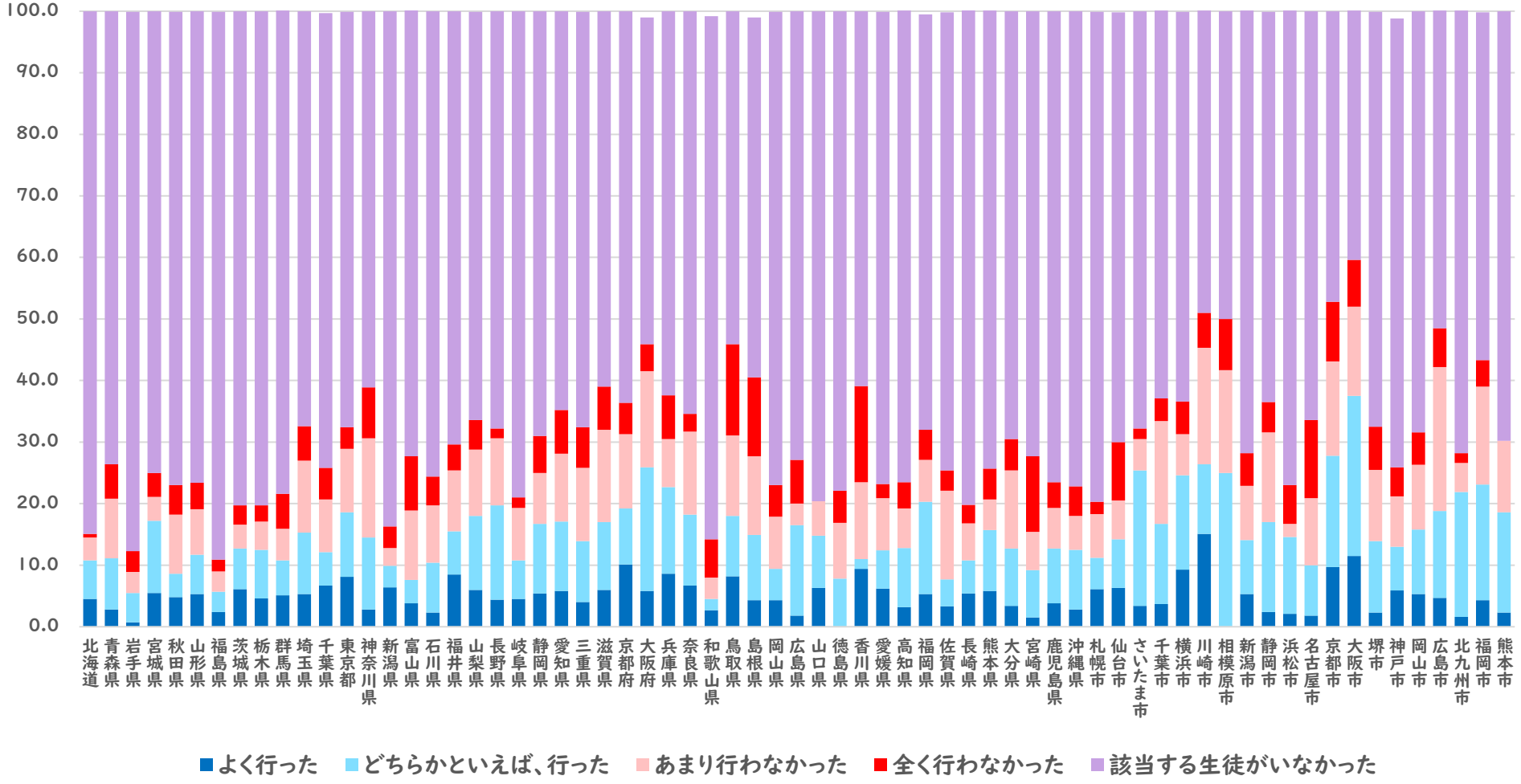


※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

１人１台端末の活用状況（入出力支援装置等を活用し、障害の状態等に応じた支援の状況）

【令和７年度：公立中学校（都道府県・指定都市別）】

〇障害のある生徒が１人１台端末を活用する際、入出力支援装置等を活用し、障害種・障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を「よく行った」「どちらかといえば、行った」中学校は15%、（該当する生徒がいる中学校数を分母に取った場合は53%）。「該当する生徒がいなかった」と回答した中学校は72%。（国公私立結果）



※令和7年度全国学力・学習状況調査 学校質問調査の結果を基に文部科学省で作成

１人１台端末に装備されたアクセシビリティ機能の活用状況

【令和６年度：国公私立 特別支援学校（小・中・高）・特別支援学級（小・中）】

○ 障害の状態等に応じた支援を行うため、１人１台端末に標準的に装備されているアクセシビリティ機能を「よく活用している」「どちらかといえば、活用している」と回答した学校は、特別支援学校（小・中・高）及び特別支援学級（小）はいずれも約45%前後だが、特別支援学級（中）は30.2%。

○ 「あまり活用していない」「全く活用していない」と回答した学校は、特別支援学校（小・中・高）では、当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ30%強、その他の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ40%前後、特別支援学級（小・中）はそれぞれ30%前後。

○ 「活用が必要な児童生徒がいない」と回答した学校について、特別支援学校（小・中・高）では、当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ20%強、その他の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ10%強だが、特別支援学級（小・中）はそれぞれ29.4%と38.8%。

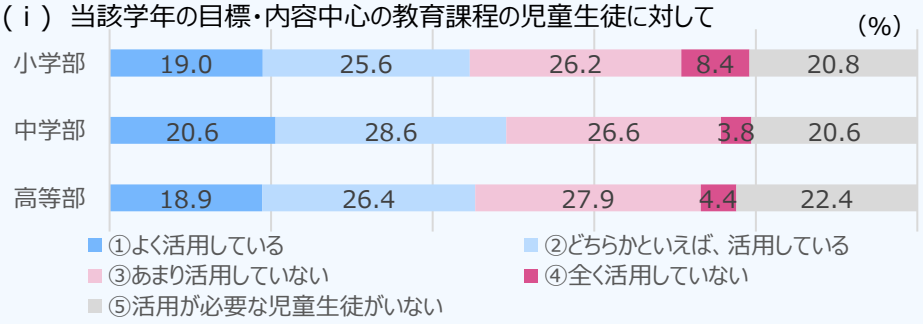
【設問】特別支援学校／特別支援学級に在籍する第６学年児童（小）・第３学年生徒（中・高）に対して、障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を行うため、児童生徒一人一人に配備されたPC・タブレットなどの端末に標準的に装備されているアクセシビリティ機能※を、どの程度活用していますか。

※アクセシビリティ機能：文字や画像の表示方法の変更、読み上げ機能、音声による入力など。

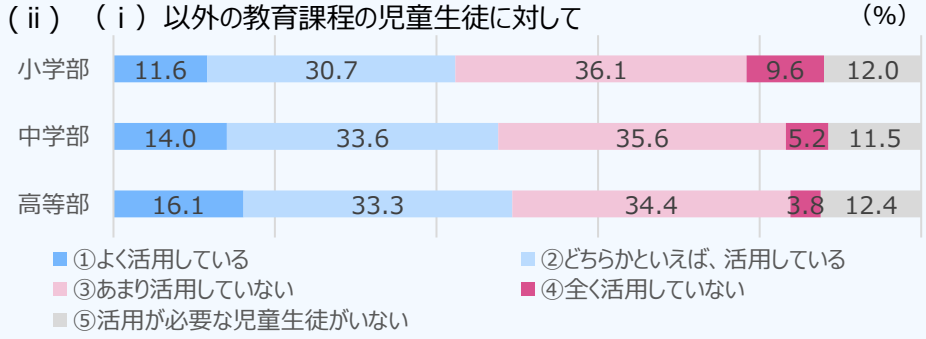
※特別支援学校高等部については、「生徒一人一人が使用するPC・タブレットなどのICT機器」について質問したもの。

特別支援学校（小・中・高）

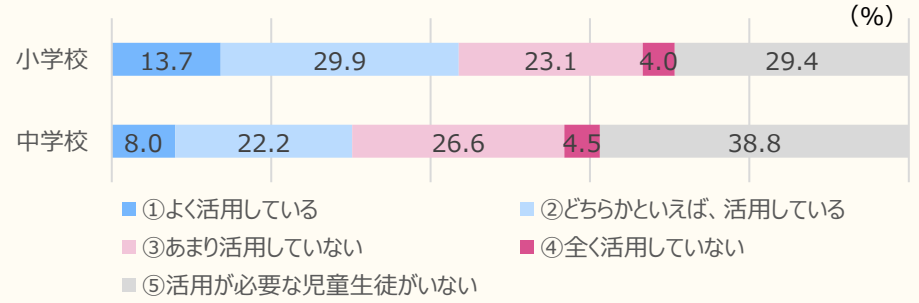
（ｉ）当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して



（ⅱ）（ｉ）以外の教育課程の児童生徒に対して



特別支援学級（小・中）



※ 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第６学年児童（小）、第３学年生徒（中、高）の状況について、当てはまる項目を学校（学部）として一つ選択することとし、**必要に応じて関係する教職員に状況を確認し、校長の責任で回答いただいたもの**。

※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ

入出力支援装置の活用状況

【令和６年度：国公私立 特別支援学校（小・中・高）・特別支援学級（小・中）】

○障害の状態等に応じた支援を行うため、入出力支援装置を「よく活用している」「どちらかといえば、活用している」と回答した学校は、特別支援学校（小・中・高）ではそれぞれ約30%～40%程度だが、特別支援学級（小・中）はそれぞれ約15%～20%程度。

○「あまり活用していない」「全く活用していない」と回答した学校は、特別支援学校（小・中・高）では、当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ30%前後、その他の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ35%前後、特別支援学級（小・中）はそれぞれ約26%。

○「活用が必要な児童生徒がいない」と回答した学校について、特別支援学校（小・中・高）では、当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ30%台、その他の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ20%台だが、特別支援学級（小・中）はそれぞれ50%台。

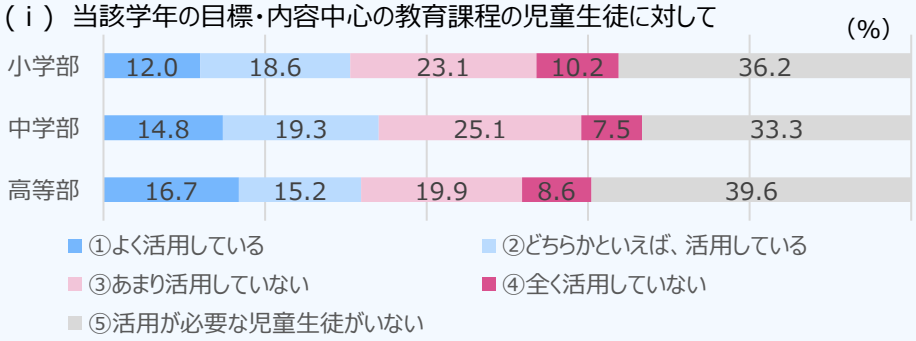
【設問】 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第６学年児童（小）・第３学年生徒（中・高）に対して、障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を行うため、ICT機器の利用に当たり、入出力支援装置※をどの程度活用していますか。

※入出力支援装置： 障害により情報機器端末の入出力自体に困難を抱えた児童のための支援装置（例：音声読み上げソフト 、点字ディスプレイ、音声文字変換システム、視線入力装置 、ボタンマウス、ブレススイッチ等）。

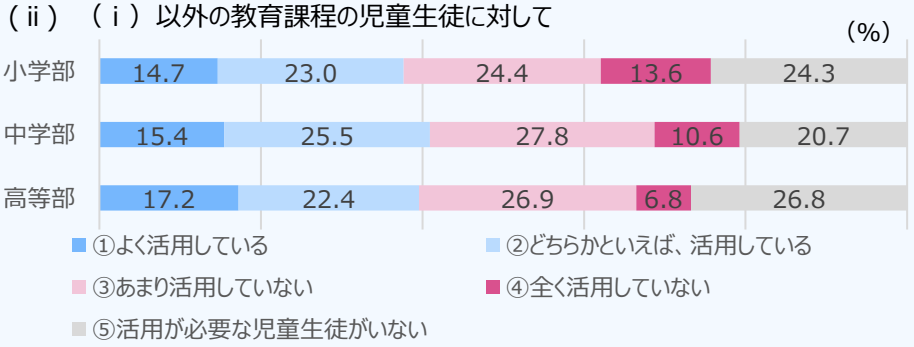
※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ

特別支援学校（小・中・高）

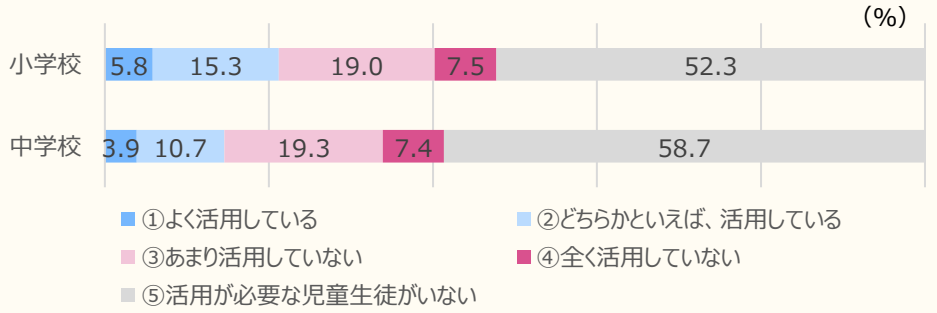
（ｉ） 当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して



（ⅱ） （ｉ）以外の教育課程の児童生徒に対して



特別支援学級（小・中）

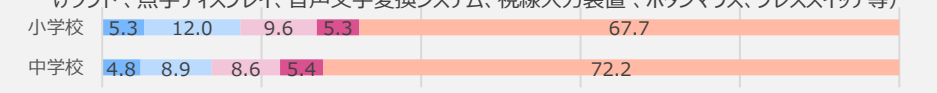


※ 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第６学年児童（小）、第３学年生徒（中、高）の状況について、当てはまる項目を学校（学部）として一つ選択することとし、**必要に応じて関係する教職員に状況を確認し、校長の責任で回答いただいたもの**。

＜参考＞令和６年度全国学力・学習状況調査 学校質問紙調査

◆障害のある児童生徒が一人一人に配備されたPC・タブレットなどのICT機器を活用する際、入出力支援装置（※）等を活用し、障害種・障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援をどの程度行いましたか。

※障害により情報機器端末の入出力自体に困難を抱えた児童生徒のための支援装置（例：音声読み上げソフト 、点字ディスプレイ、音声文字変換システム、視線入力装置 、ボタンマウス、ブレススイッチ等）

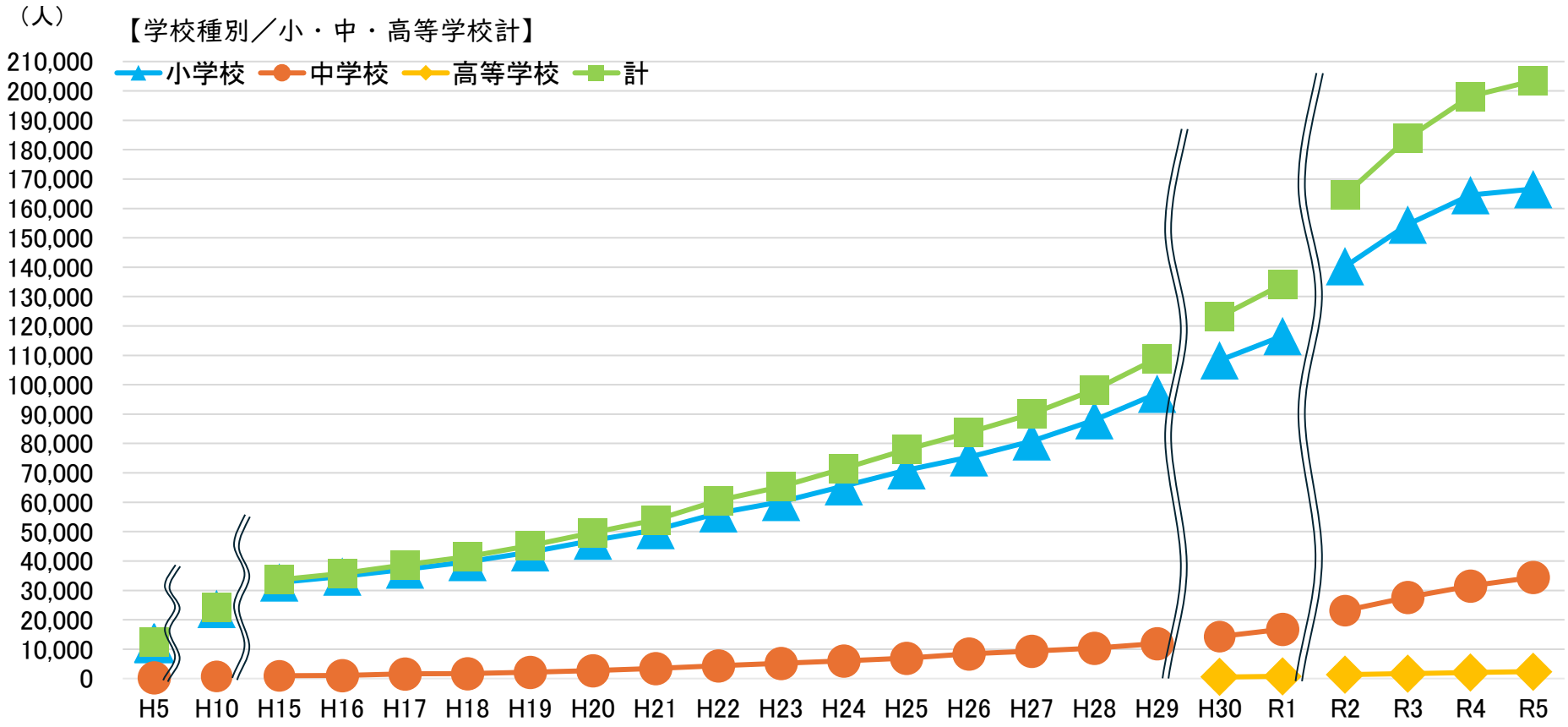


目次

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. 合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3. 通級による指導について
4. 特別支援学級について
5. 高等学校における特別支援教育について
6. 知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7. 自立活動について
8. 特別支援学校高等部における教育について
9. 障害種ごとの配慮事項について
10. 交流及び共同学習について
11. 特別支援学校のセンター的機能について
12. 特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

通級による指導を受けている児童生徒数の推移 【学校種別・国公私立計】

○通級による指導を受けている児童生徒数は全国で203,376人（前年度比＋5,033人）
（小学校・中学校・高等学校に在籍する児童生徒数に占める割合は1.7%（前年度：1.6%））

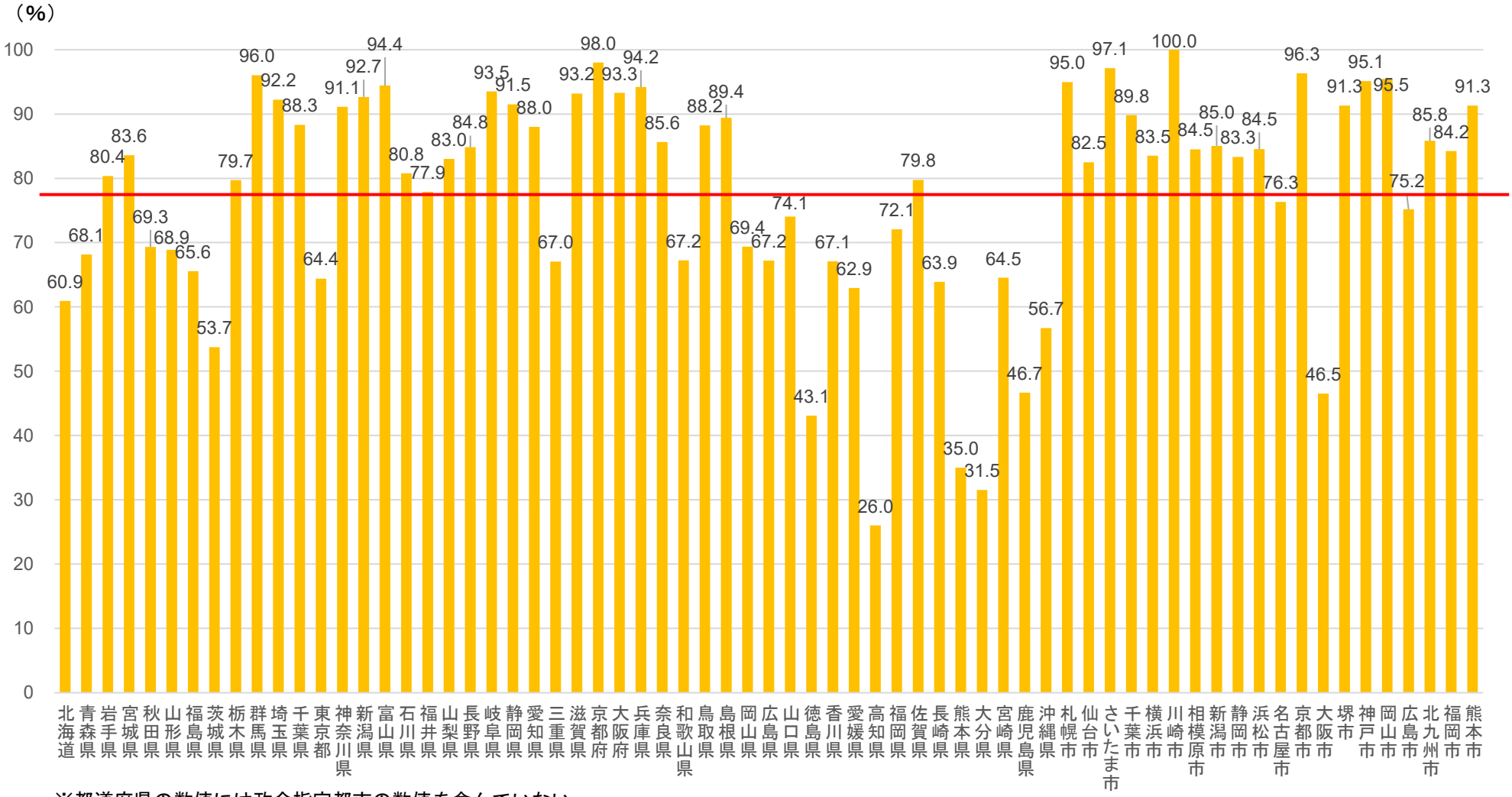


	H5	H10	H15	H16	H17	H18	H19	H20	H21	H22	H23	H24	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
小学校	11,963	23,629	32,722	34,717	37,134	39,764	43,078	46,956	50,569	56,254	60,164	65,456	70,924	75,364	80,768	87,928	96,996	108,306	116,633	140,255	154,559	164,735	166,556
中学校	296	713	930	1,040	1,604	1,684	2,162	2,729	3,452	4,383	5,196	6,063	6,958	8,386	9,337	10,383	11,950	14,281	16,765	23,142	27,649	31,553	34,449
高等学校	－	－	－	－	－	－	－	－	－	－	－	－	－	－	－	－	－	508	787	1,300	1,671	2,055	2,371
計	12,259	24,342	33,652	35,757	38,738	41,448	45,240	49,685	54,021	60,637	65,360	71,519	77,882	83,750	90,105	98,311	108,946	123,095	134,185	164,697	183,879	198,343	203,376

※令和２年度から令和５年度までの数字は３月31日時点。令和元年度以前は各年度５月１日時点。
平成30年度から、国立・私立学校を含めて調査。
高等学校における通級による指導は平成30年度開始であることから、高等学校については平成30年度から計上。
小学校には義務教育学校前期課程、中学校には義務教育学校後期課程及び中等教育学校前期課程、高等学校には中等教育学校後期課程を含める。
令和４年度については、令和６年能登半島沖地震の影響を考慮して、石川県は国立学校のみ調査を実施し、公立・私立学校に関する調査は実施していない。

通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数 【小学校：都道府県別（公立）】

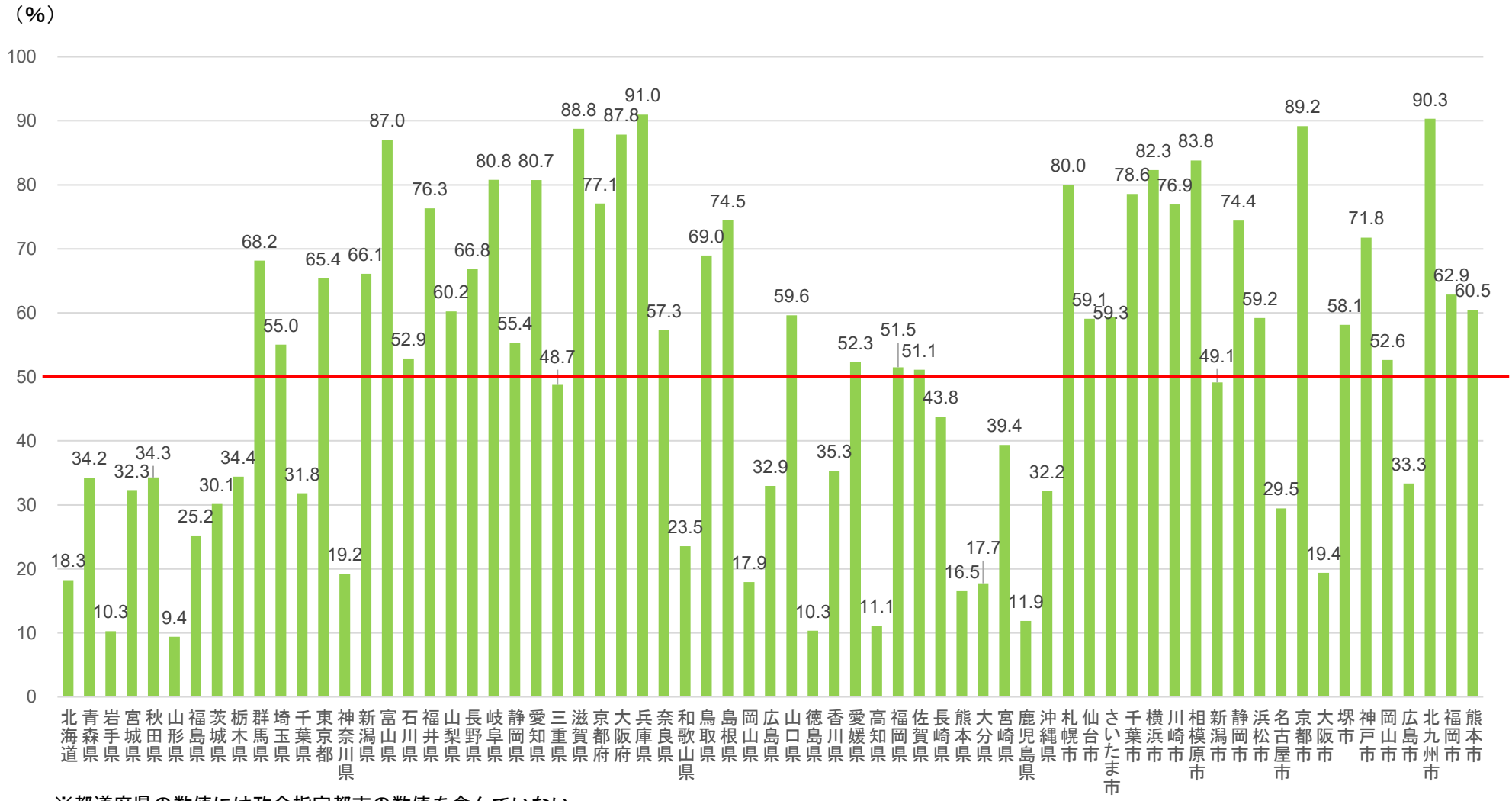
〇公立の小学校数全体に占める、通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数の割合は77.5%



※都道府県の数値には政令指定都市の数値を含んでいない。
分母となる学校総数は令和５年度学校基本調査より算出している。
図中の赤線は全国平均。

通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数 【中学校：都道府県別（公立）】

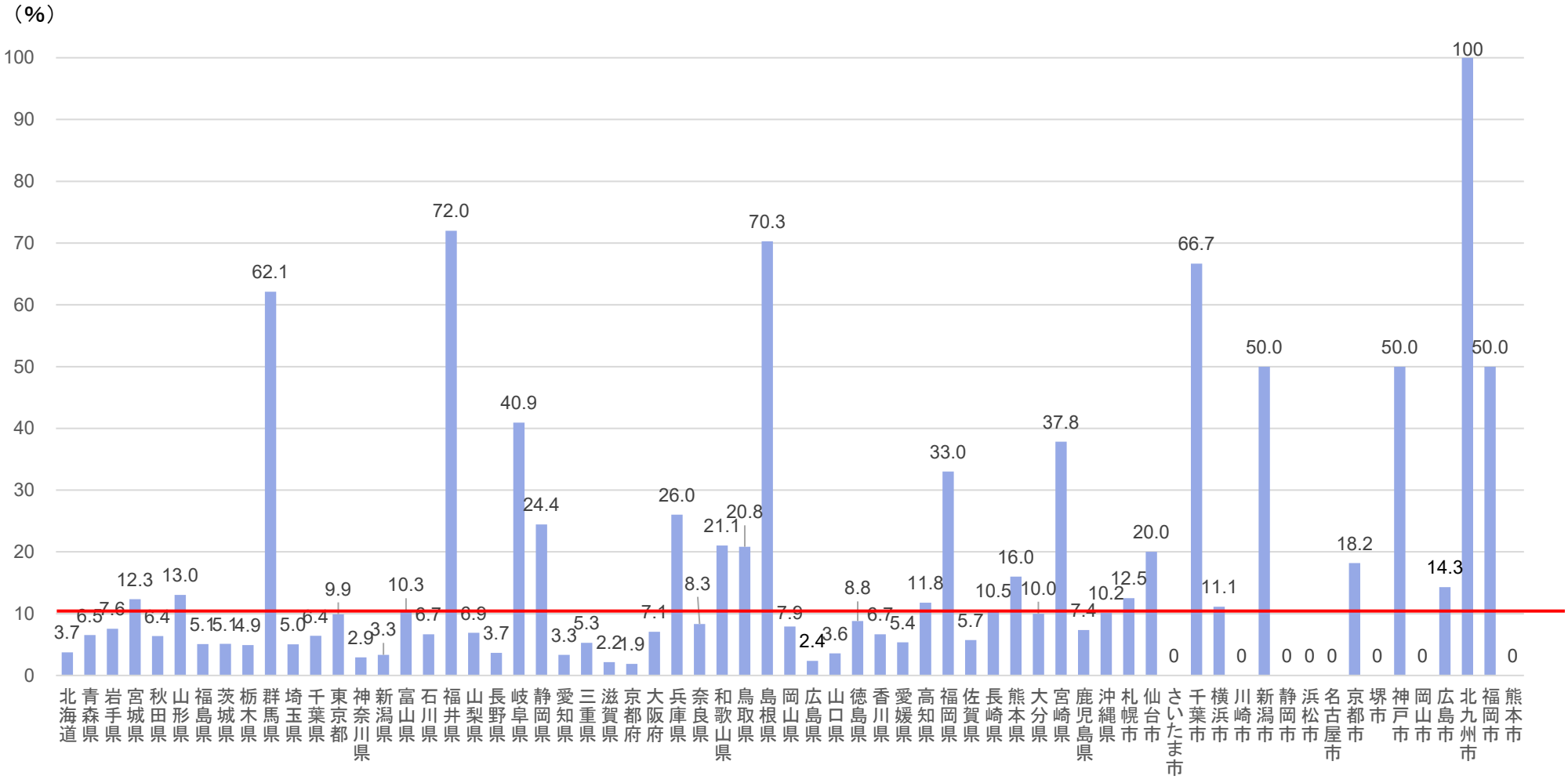
〇公立の中学校数全体に占める、通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数の割合は50.8%



※都道府県の数値には政令指定都市の数値を含んでいない。
　分母となる学校総数は令和５年度学校基本調査より算出している。
　図中の赤線は全国平均。

通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数 【高等学校：都道府県別（公立）】

〇公立の高等学校数全体に占める、通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数の割合は12.1%



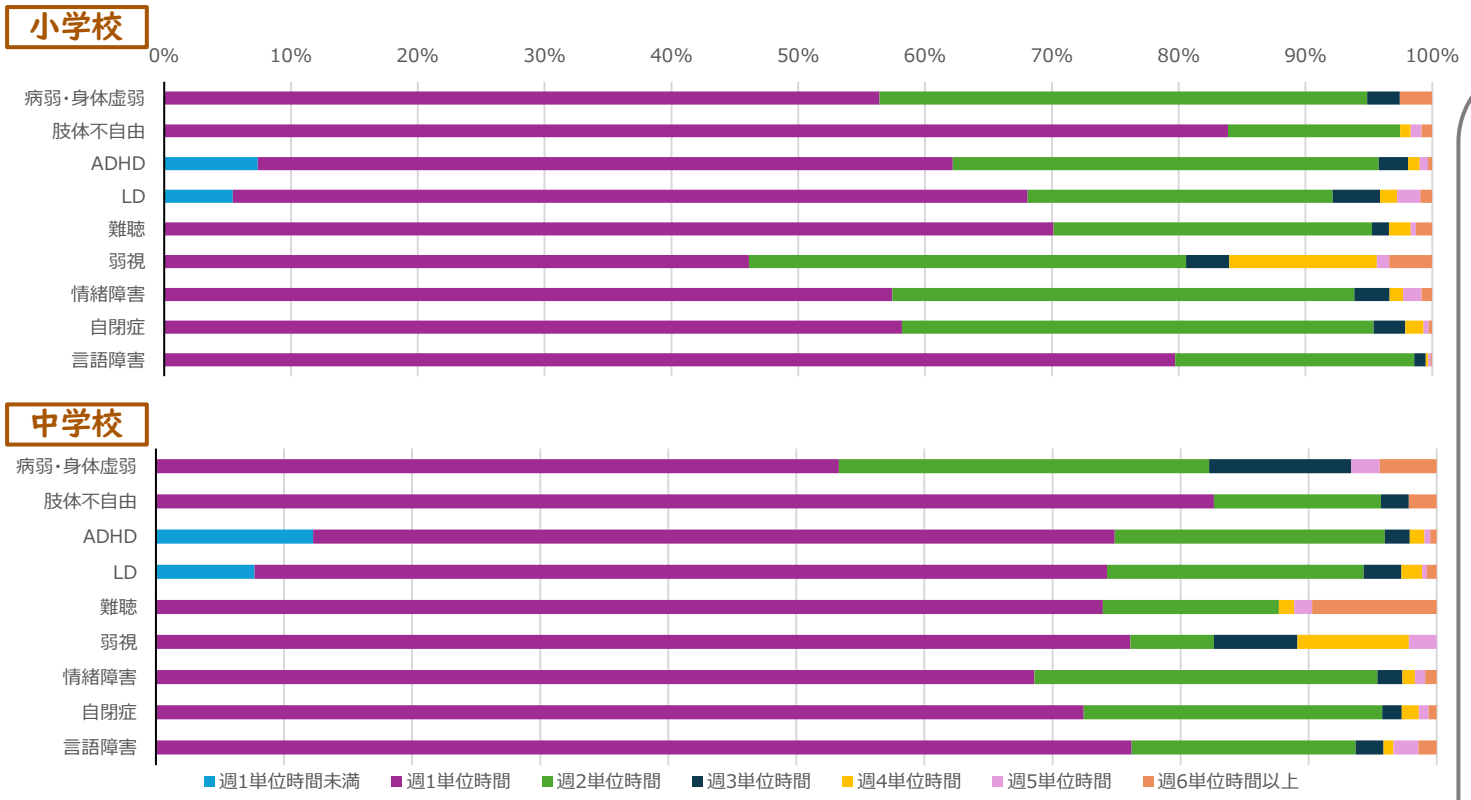
※市立高校が存在しない相模原市、大阪市は記載していない。
都道府県の数値には政令指定都市の数値を含んでいない。
分母となる学校総数は令和５年度学校基本調査より算出している。
図中の赤線は全国平均。

《通級による指導》 令和４年度通級による指導実施状況調査結果概要

文部科学省

● 小・中学校における通級による指導の授業時数は、障害種により差はあるものの、週あたり1～2単位時間の児童生徒が全体の約9割を占める。児童生徒1人あたりに換算すると、小学校で平均1.40時間、中学校で平均1.35時間。

通級による指導を利用した児童生徒数（障害種別・授業時数別）



	週1未満	**週1**	**週2**	週3	週4	週5	週6以上
小学校 全体	4,084人 [2.5%]	**106,273人** **[64.5%]**	**47,183人** **[28.6%]**	3,678人 [2.2%]	1,539人 [0.9%]	1,277人 [0.8%]	701人 [0.4%]
中学校 全体	1,627人 [5.2%]	**21,407人** **[67.8%]**	**6,980人** **[22.1%]**	670人 [2.1%]	407人 [1.3%]	199人 [0.6%]	263人 [0.8%]

学校教育法施行規則第140条の規定による特別の教育課程について定める件（平成５年文部省告示第７号）

小学校、中学校、義務教育学校、又は中等教育学校において、学校教育法施行規則（以下「規則」という。）第130条各号の位置に該当する児童又は生徒に対し、同条の規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、次に定めるところにより、当該児童又は生徒の障害に応じた特別の指導（以下「障害に応じた特別の指導」という。）を、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。(略)

1 （略）

2 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における障害に応じた特別の指導に係る授業時間数は、規則第140条第１号から第５号まで及び第８号に該当する児童又は生徒については、**年間35単位時間から280単位時間まで**を標準とし、同条第６号*及び第７号**に該当する児童又は生徒については、**年間10単位時間から280単位時間まで**を標準とし、当該指導に加え、学校教育法施行規則第56条の２等の規定による特別の教育課程について定める件に定める日本語の能力に応じた特別の指導を行う場合は、授業時間数の合計がおおむね年間280単位時間以内とする。

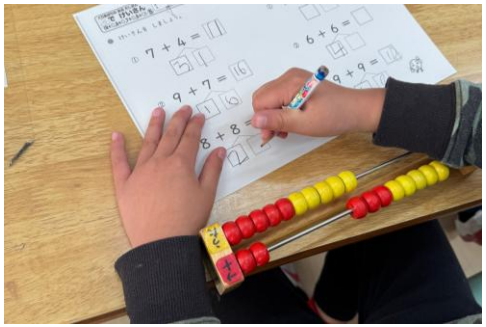
3 （略）

*学習障害者（LD）
**注意欠陥多動性障害者（ADHD）

（出所）令和4年度通級による指導実施状況調査

通級による指導を生かした通常の学級における支援の充実例

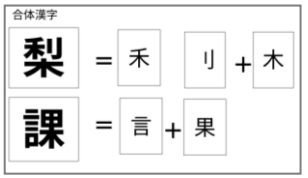
通級による指導において、子供の困難さに対する手立てを提案して取り組み、通級による指導の担当教員と学級担任の連携によって、**通級による指導で取り組んだ手立てを通常の学級での学習に生かしていく校内体制を構築。**

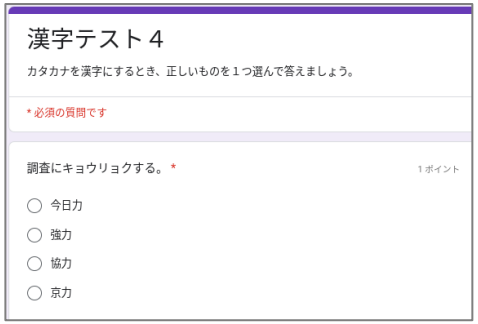


数の概念理解が苦手
↓
20玉そろばんを活用し、数を正確に捉え、たし算・ひき算の概念を理解する



文章のどこを読めばいいか把握が難しい
↓
リーディングルーラーで読む部分を限定する





漢字を形として捉える傾向があり、新出漢字を覚えることが難しい
↓
新出漢字を部首やつくりに分けて考えるように支援し、書き取りだけではなく選択問題も導入

（事例提供：高知県香美市）

通級による指導の仕組み

通常の学級に在籍し、大部分の授業を通常の学級で受けながら一部の時間で障害に応じた特別な指導を実施

【通級による指導に係る教職員定数の改善】
公立小・中学校における基礎定数化
（H29年度からの10年間で児童生徒13人に教員1人）

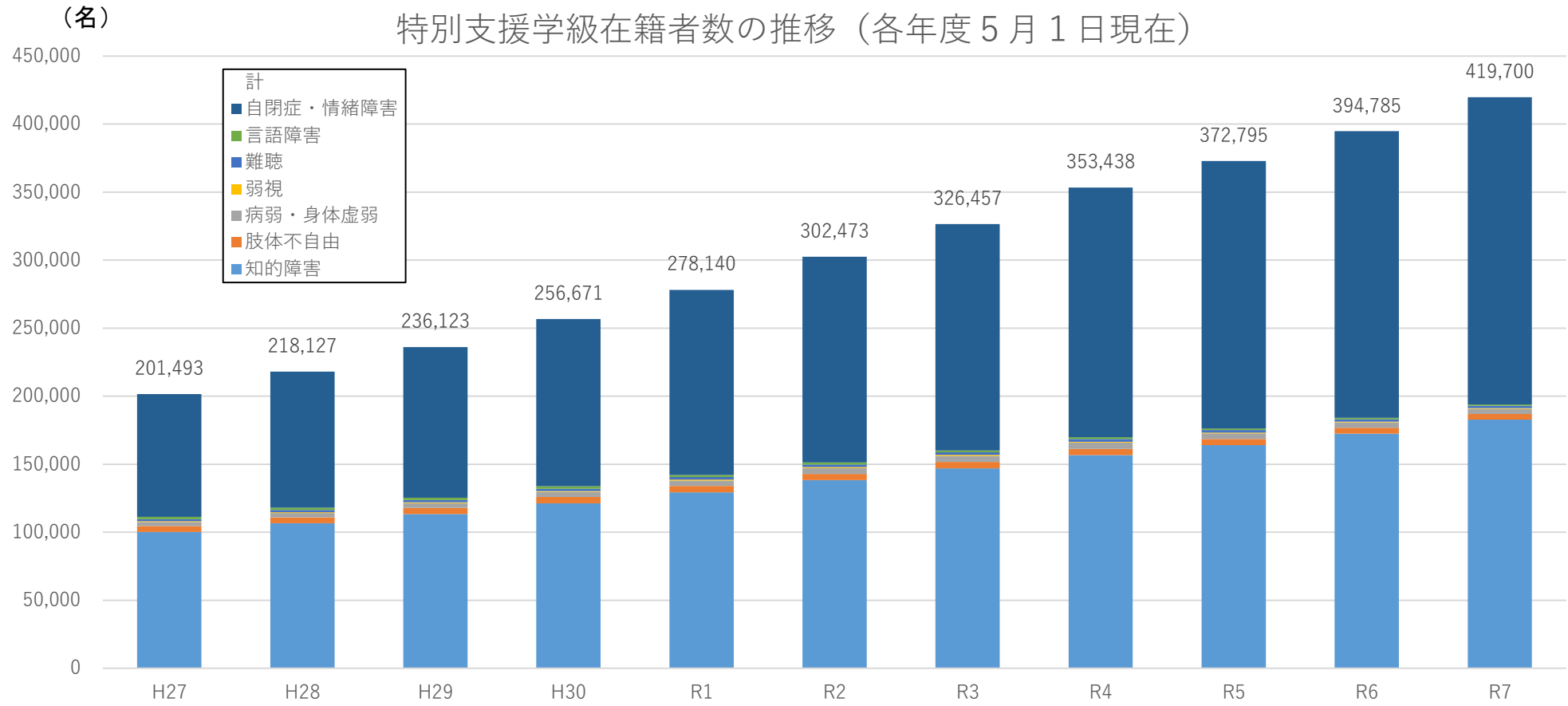
【通級による指導を受ける児童生徒数】
令和５年度実績　約20万3千人（小・中・高合計）



目次

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. 合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3. 通級による指導について
4. 特別支援学級について
5. 高等学校における特別支援教育について
6. 知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7. 自立活動について
8. 特別支援学校高等部における教育について
9. 障害種ごとの配慮事項について
10. 交流及び共同学習について
11. 特別支援学校のセンター的機能について
12. 特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

特別支援学級の児童生徒数・学級数



学級数	54,586学級	57,301学級	60,345学級	63,369学級	66,655学級	69,947学級	73,145学級	76,720学級	78,964学級	81,651学級	84,821学級

【令和7年度の状況】

	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
学 級 数	35,573	2,980	2,737	504	1,303	514	41,210
在籍者数	182,885	4,056	3,727	559	1,777	840	225,856

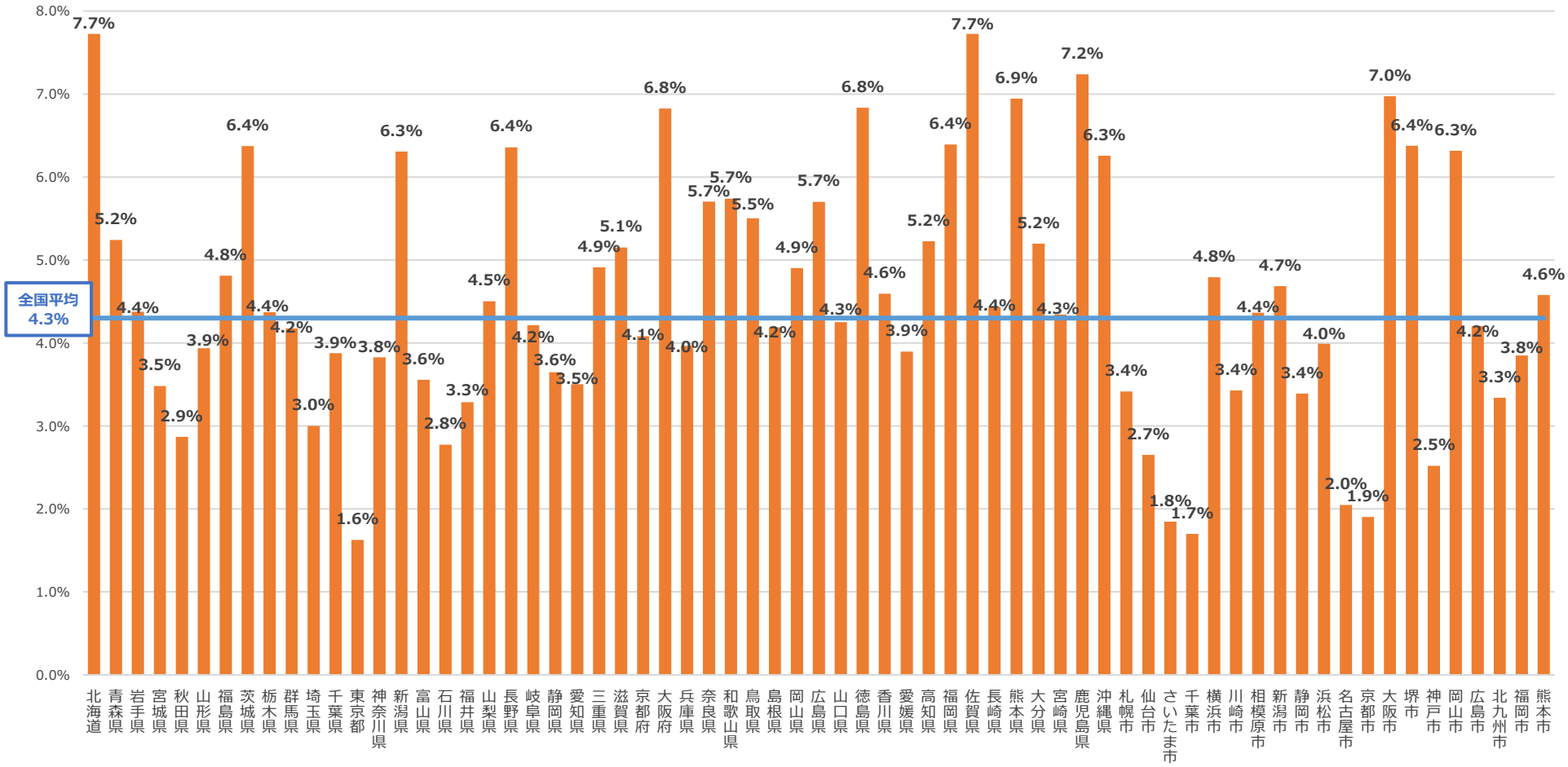
（出典）学校基本調査

小・中学校等における特別支援学級在籍者の割合

文部科学省

● 令和6年度に小・中学校等の児童生徒数に特別支援学級在籍者が占める割合は、全国平均で4.3%となっている。一方、その割合には自治体間で大きな開きが見られる。

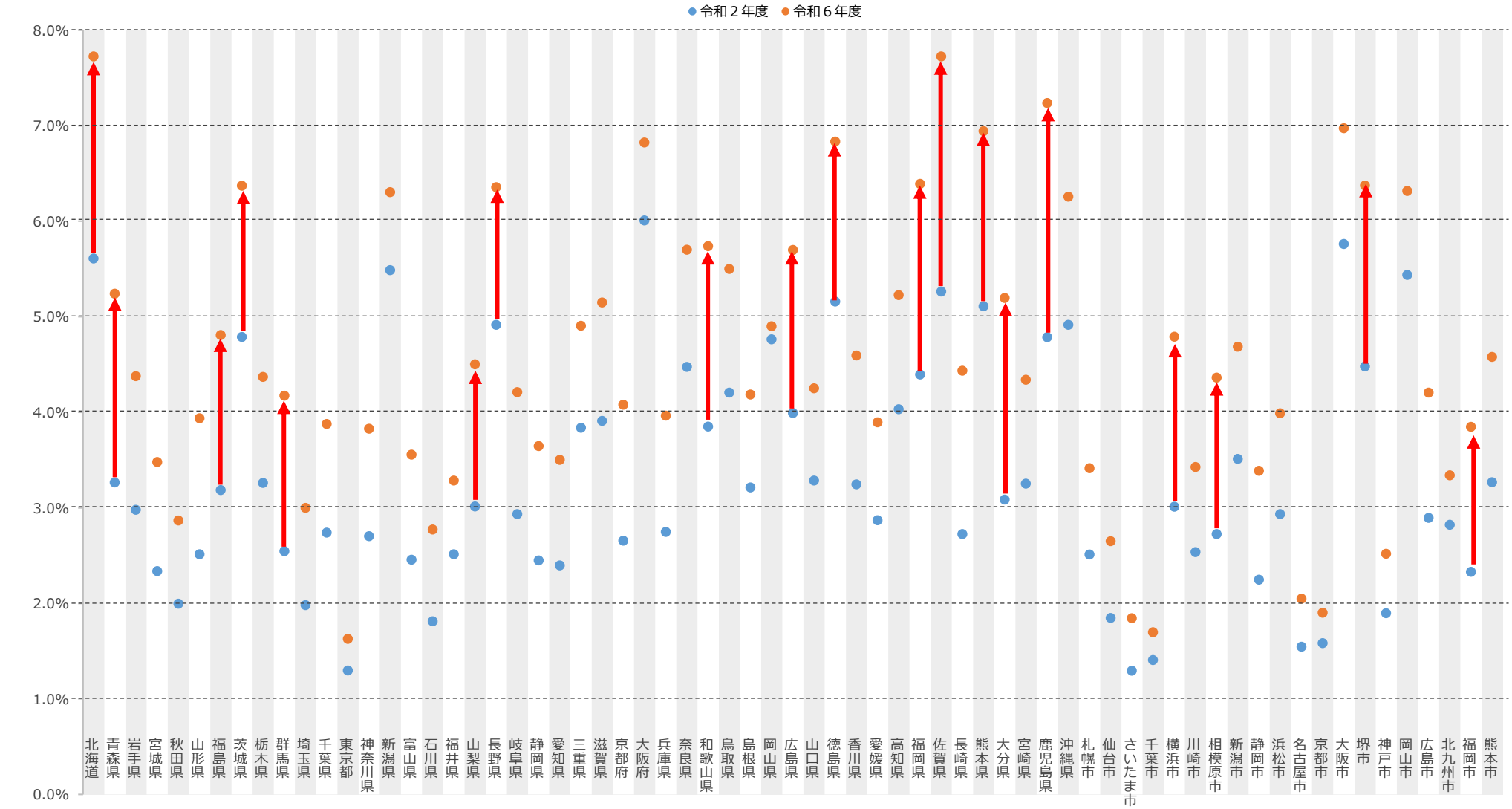
小・中学校等の児童生徒数に特別支援学級在籍者が占める割合



（注）小・中学校等には義務教育学校及び中等教育学校前期課程も含む。
（出典）令和6年度学校基本調査

小・中学校等における特別支援学級在籍者の割合の推移

○小・中学校等の児童生徒数に特別支援学級在籍者が占める割合が全国的に急増している（R2：平均3.2%→R6：平均4.3%）。
地域によって増加が著しい自治体もあり、最も伸び率の大きい自治体では2.5%ポイントの増となっている。



（注）小・中学校等には義務教育学校及び中等教育学校前期課程も含む。
（出典）令和6年度学校基本調査

公立小・中学校において学校教育法施行令第22条の3に規定する障害の程度に該当し、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の数等に関する調査結果

文部科学省

(1)調査対象 ： 都道府県・市区町村教育委員会

(2)調査時点 ： 令和4年5月1日時点

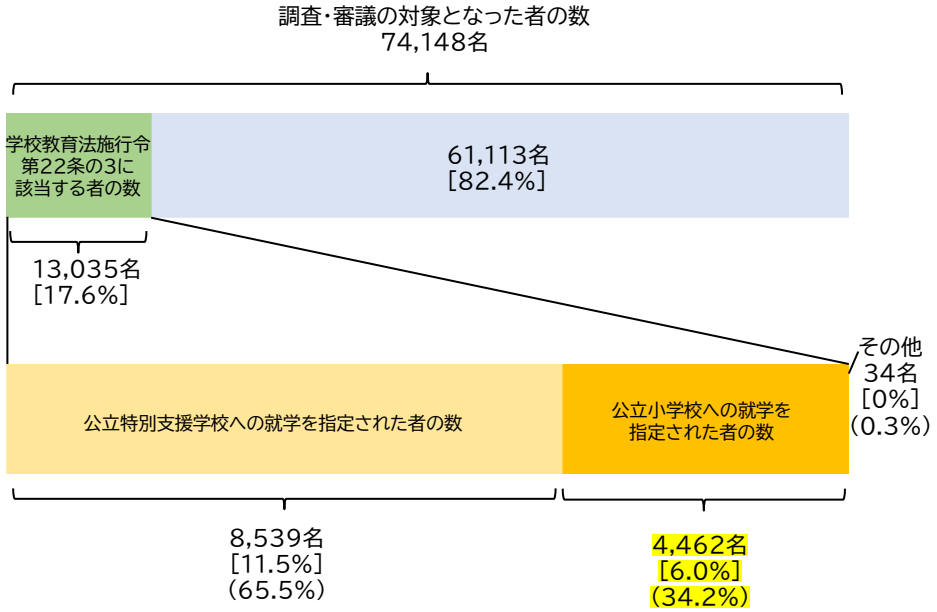
(3)主な調査事項

① 令和4年度の就学予定者(新第1学年)として、令和3年度に、市区町村教育支援委員会等において、特別支援学校に入学可能な障害の程度を示す「学校教育法施行令第 22条の3」(以下、「22条の3」という。)に該当すると判断された者の就学指定先等

② 22 条の3に該当する在籍者数(小学校第1学年・中学校第1学年)

(4)主な結果概要

①22条の3に該当する者のうち、
公立小学校への就学を指定された者の割合は**約34%**であり、
前回調査(約26%)より増加。



※ []内は調査・審議の対象となった者に対する割合。()内は学校教育法施行令第22条の3の規定に該当する障害の程度の者に対する割合。

※ 「市区町村教育支援委員会等」には、名称が「教育支援委員会」や「就学指導委員会」以外であっても、児童生徒の教育的ニーズをきめ細かく把握し、これを就学先の決定に反映するため、また、その後の一貫した支援を行うための調査・審議機関を含む。

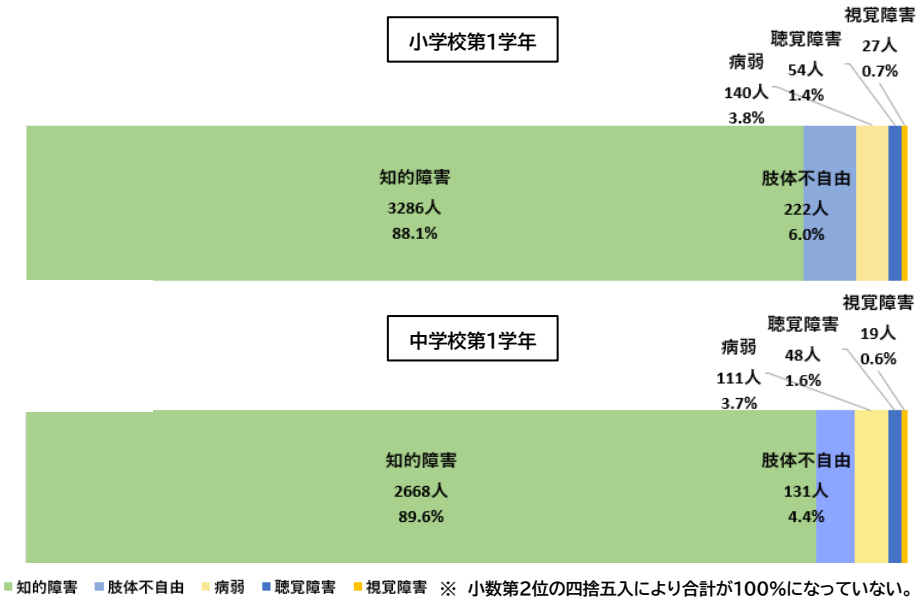
※ 「その他」の34名には、病弱・発育不完全により就学猶予・免除を受けている児童生徒等が含まれる。

②公立小・中学校における22条の3に該当する児童生徒について

➢ 学級種別に見ると、9割程度が特別支援学級に在籍。

		特別支援学級	通常の学級	うち通級による指導を受けている児童生徒	合計
R4	小学校 第1学年	3,729 (91.2%)	360 (8.8%)	53 (1.3%)	4,089
	中学校 第1学年	2,977 (91.7%)	268 (8.3%)	24 (0.7%)	3,245
(参考) H30	小学校 第1学年	2,773 (90.5%)	291 (9.5%)	42 (1.4%)	3,064
	中学校 第1学年	1,797 (88.0%)	245 (12.0%)	30 (1.5%)	2,042

➢ 特別支援学級に在籍する児童生徒を障害種別に見ると、以下のとおり。

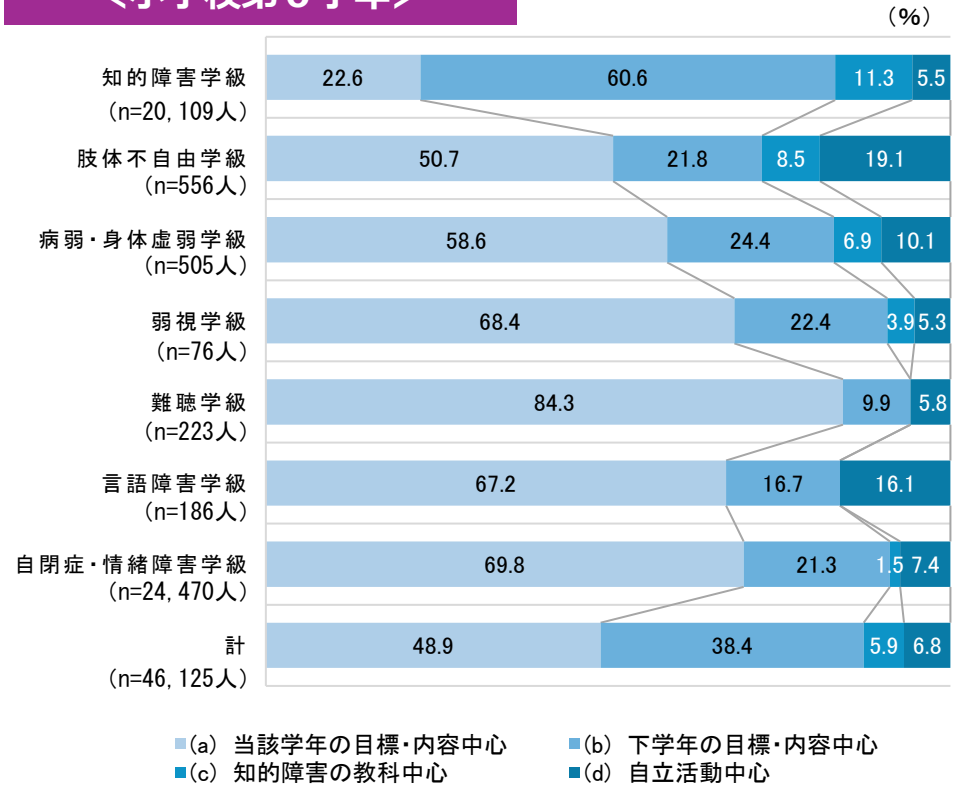


《特別支援学級》教育課程の編成の状況（学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数）

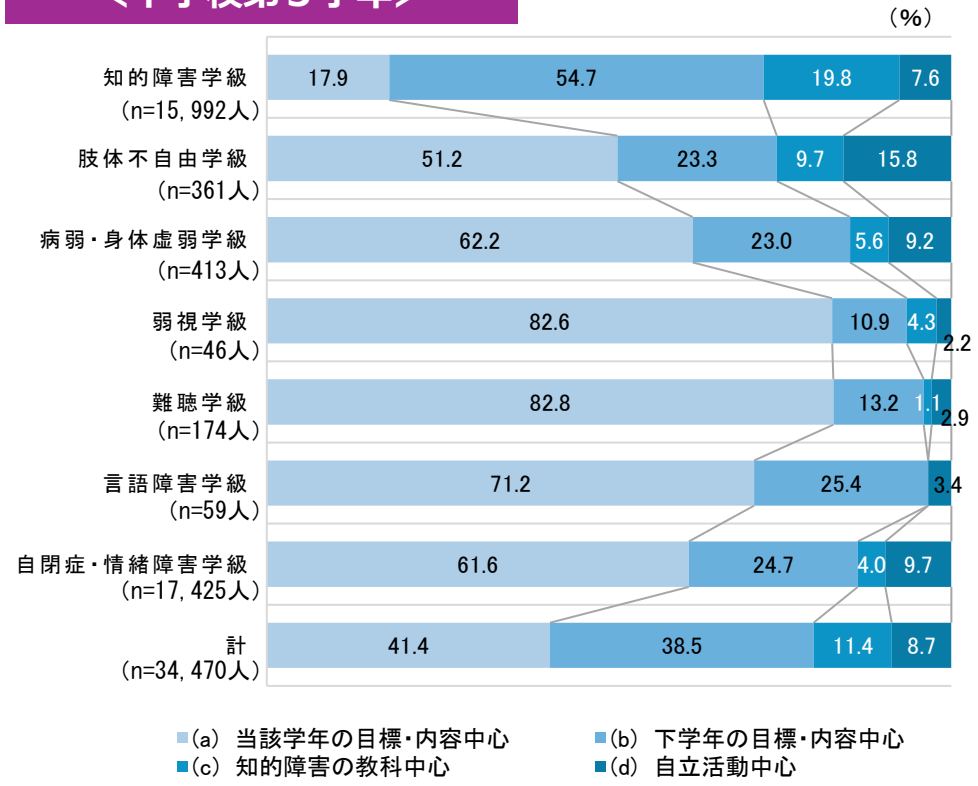
文部科学省

- 小学校、中学校ともに、知的障害学級においては、「下学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。
- 知的障害以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。

＜小学校第６学年＞



＜中学校第３学年＞

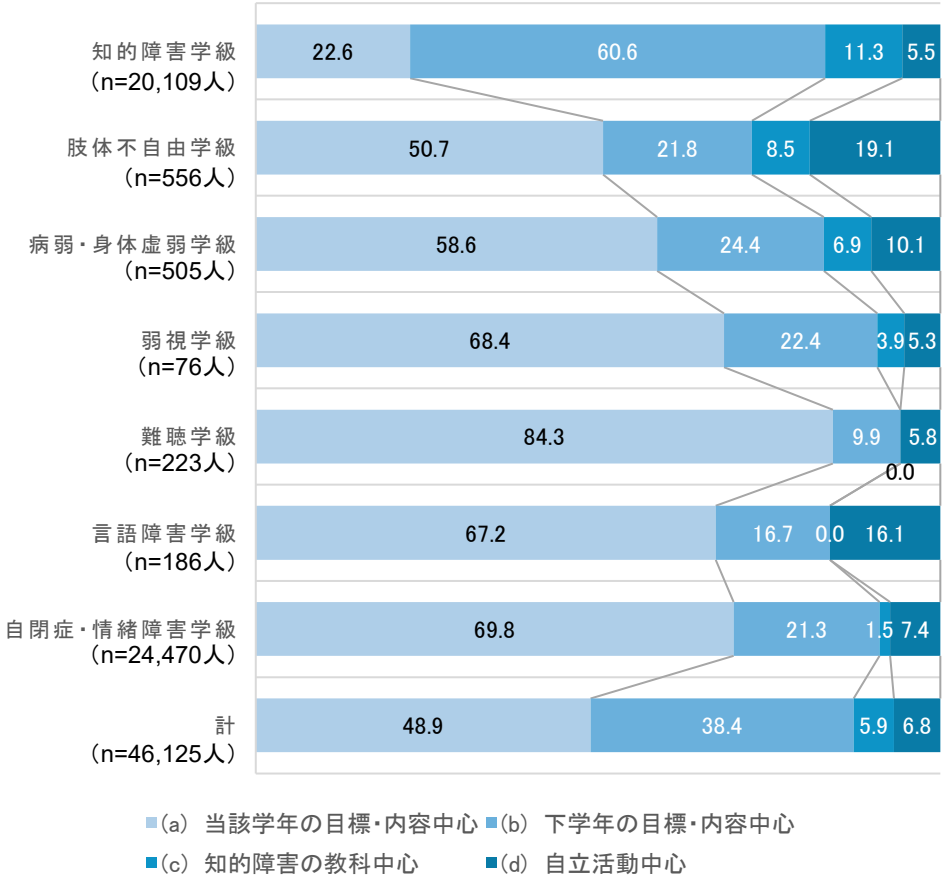


※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ
令和６年５月１日時点で、特別支援学級に在籍している小学校第６学年児童、中学校第３学年生徒について、学級の種類別、教育課程の内容別に人数を聞いたもの。

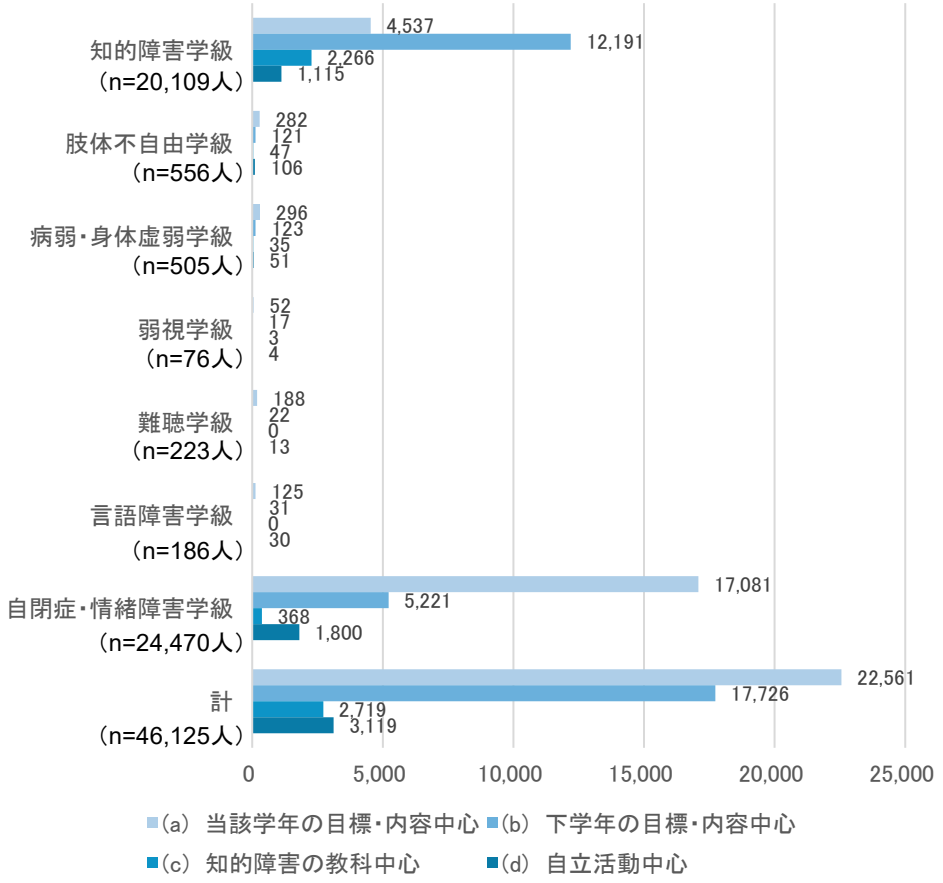
＜小学校・特別支援学級＞ 学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数

- 知的障害学級においては、「下学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。
- 知的障害以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。

＜小学校　特別支援学級　第６学年＞



＜小学校　特別支援学級　第6学年＞



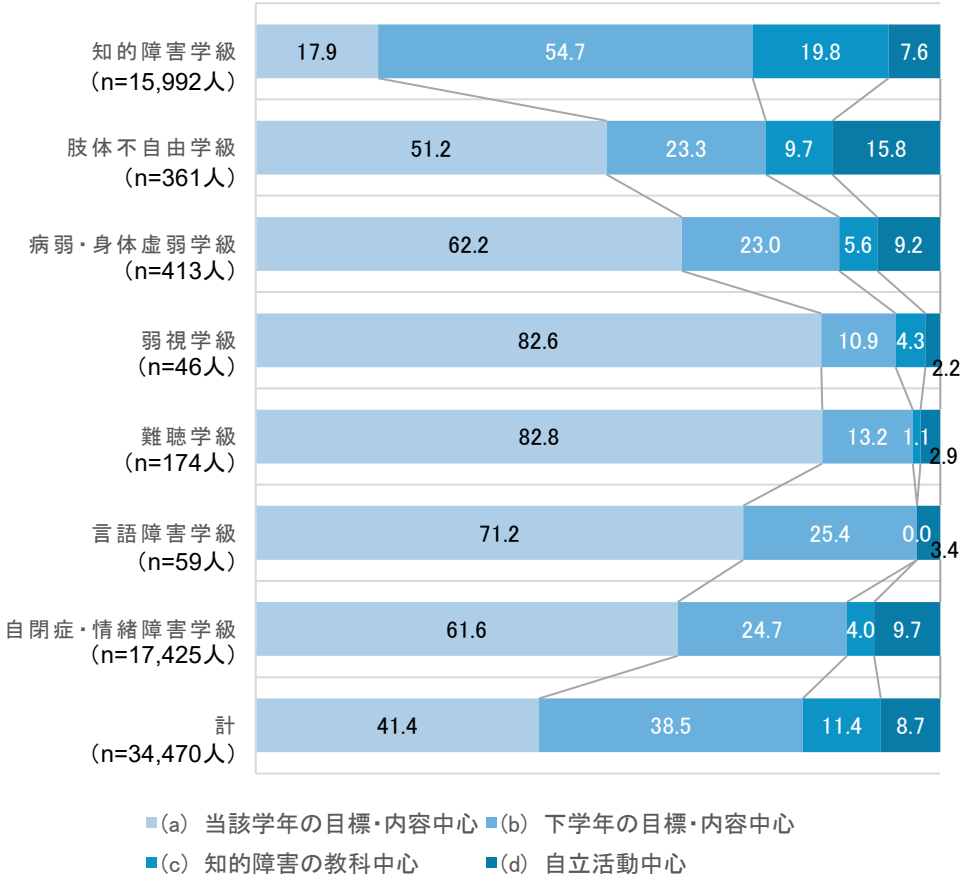
※ 令和6年5月1日時点で、特別支援学級に在籍している小学校第6学年児童の人数。

（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

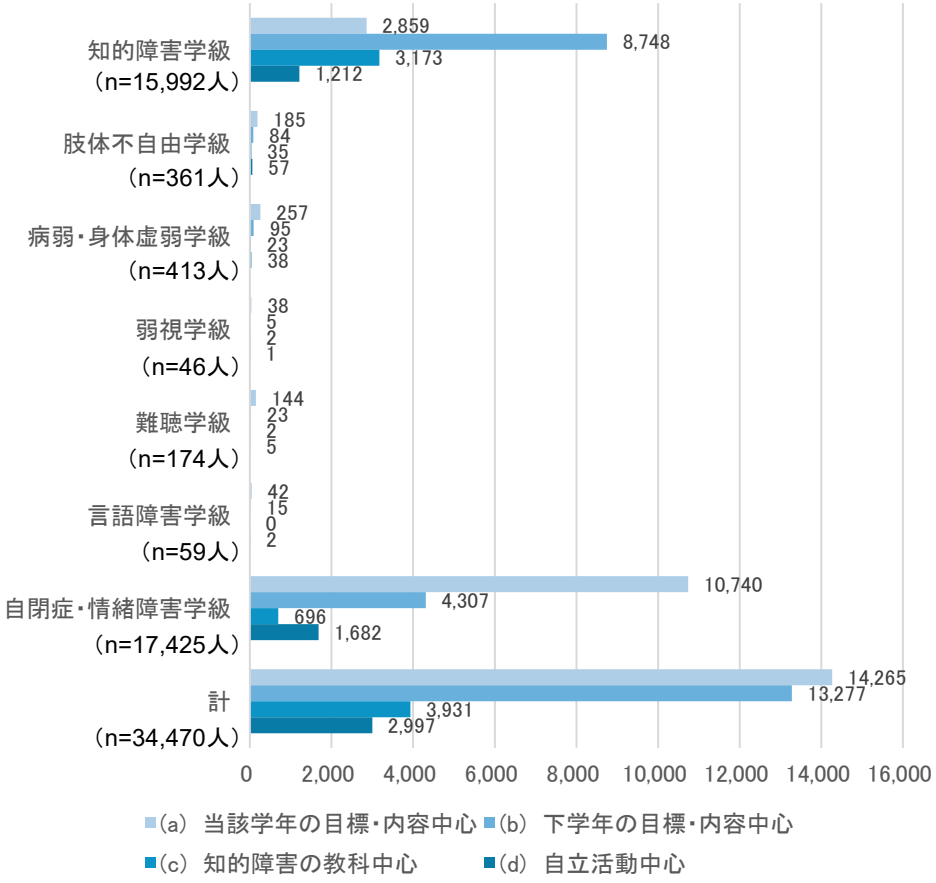
＜中学校・特別支援学級＞ 学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数

- 知的障害学級においては、「下学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒が最も多い。
- 知的障害以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒が最も多い。

＜中学校　特別支援学級　第３学年＞



＜中学校　特別支援学級　第3学年＞



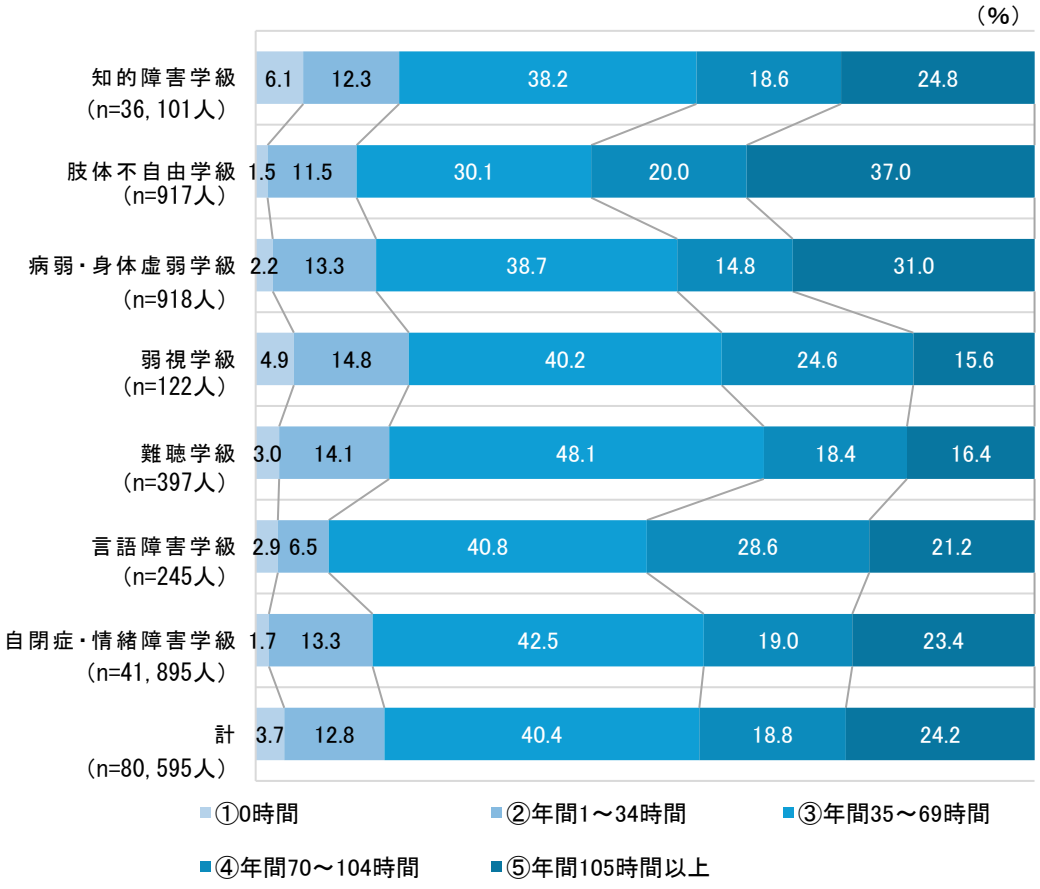
※ 令和6年5月1日時点で、特別支援学級に在籍している中学校第3学年生徒の人数。

（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

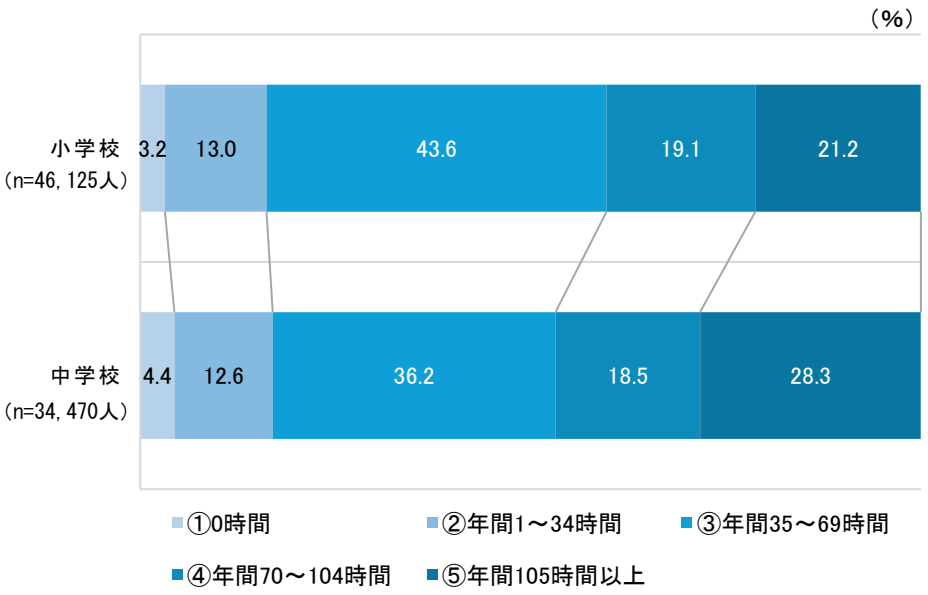
《特別支援学級》 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

文部科学省

＜障害種別 小・中学校合計＞



＜学校種別合計＞



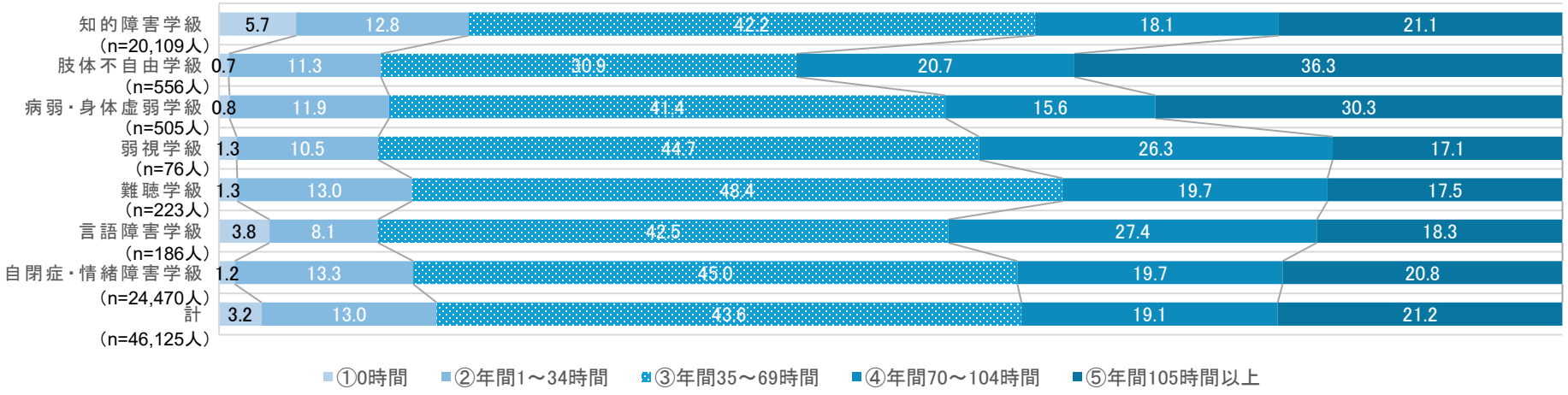
※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ
令和６年５月１日時点で、特別支援学級に在籍している小学校第６学年児童、中学校第３学年生徒について、 令和６年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
時間数は、小学校は45分、中学校は50分を１単位時間とした単位時間数。

＜小学校・特別支援学級＞教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 肢体不自由学級においては「年間105時間以上」の児童が最も多い。
- 肢体不自由以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「年間35～69時間」の児童が最も多い。

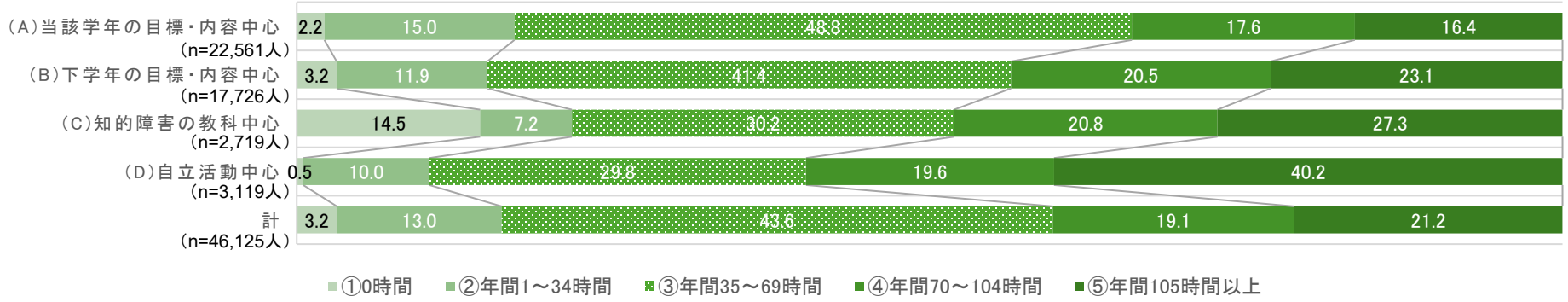
＜小学校　特別支援学級　第６学年＞

（%）



＜小学校　特別支援学級　第６学年＞

（%）



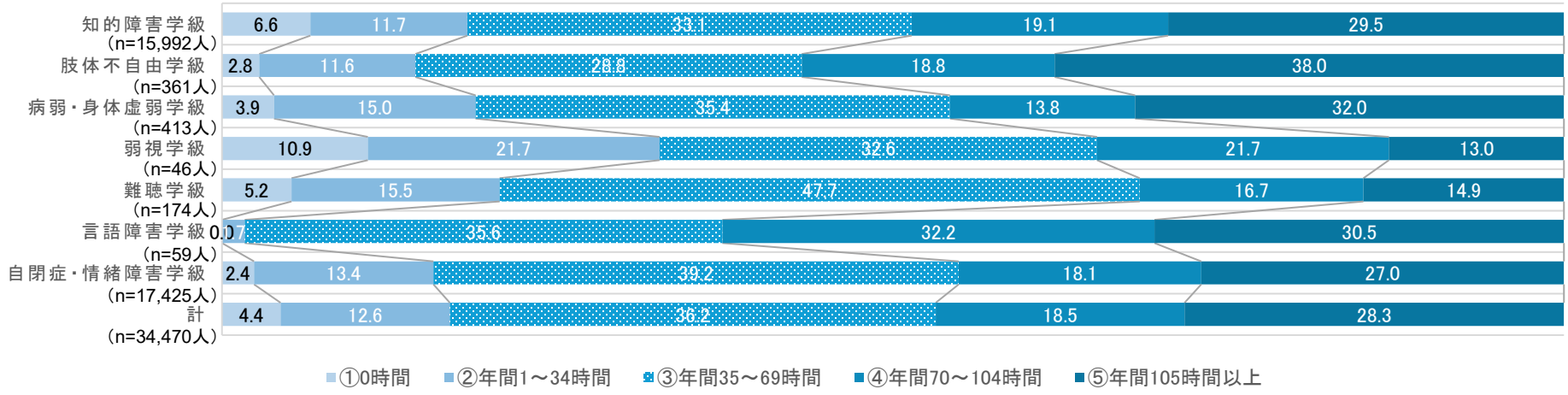
※　令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
※　時間数は、小学校は45分、中学校は50分を1単位時間とした単位時間数。

（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

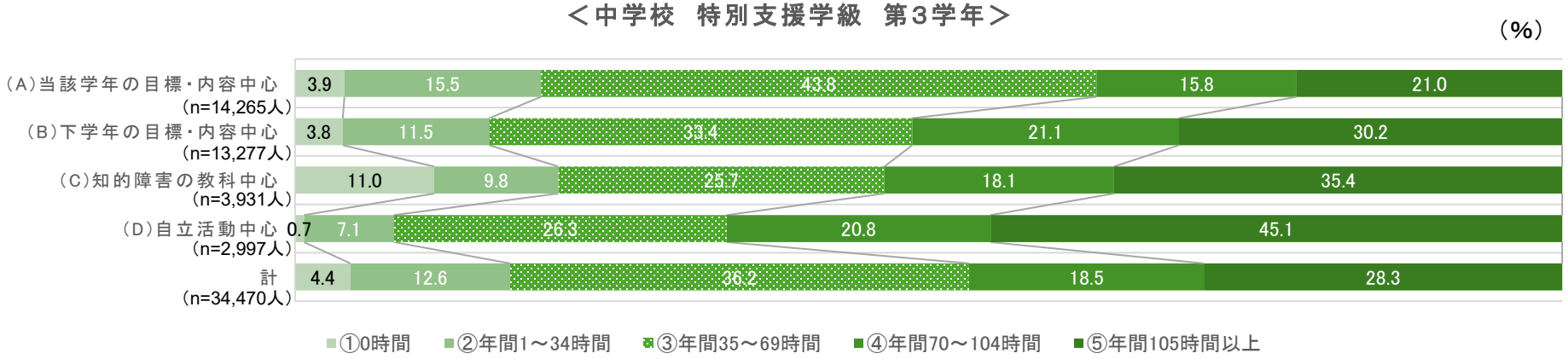
＜中学校・特別支援学級＞教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 肢体不自由学級においては「年間105時間以上」の生徒が最も多い。
- 肢体不自由以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「年間35～69時間」の生徒が最も多いが、「0時間」や「年間105時間以上」の生徒が小学校に比較すると多い傾向にある。

＜中学校　特別支援学級　第３学年＞



＜中学校　特別支援学級　第３学年＞



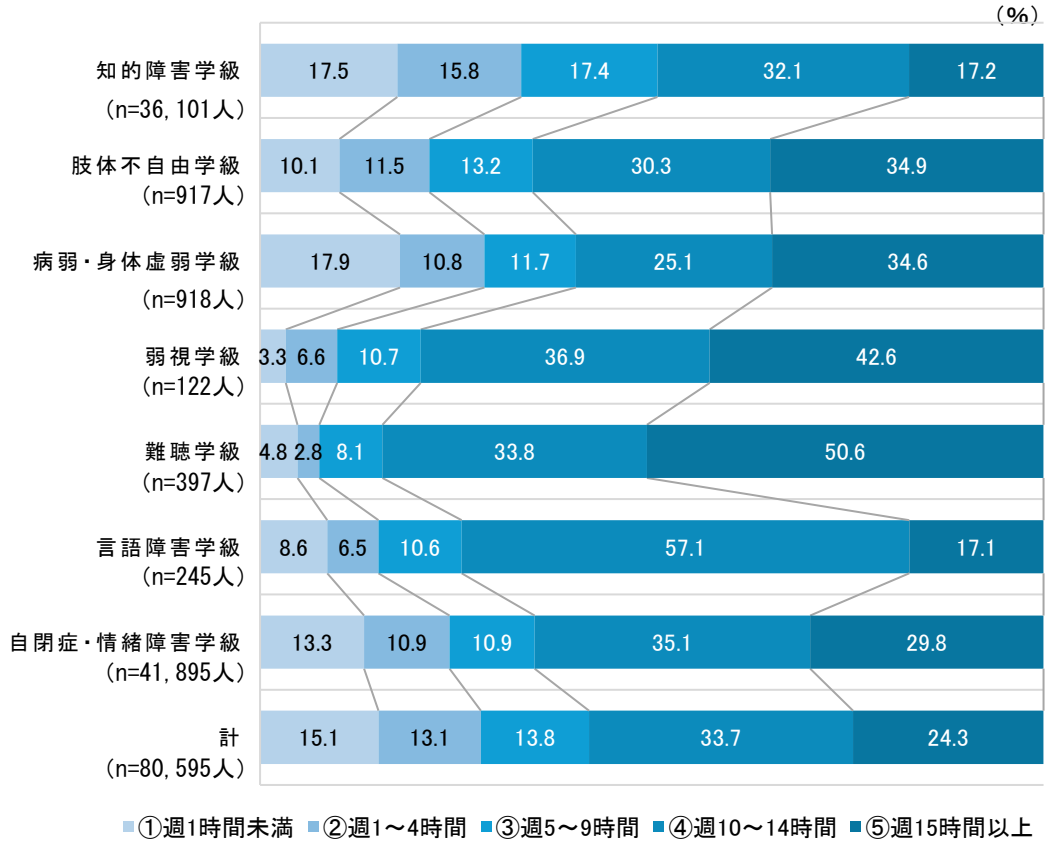
※　令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
※　時間数は、小学校は45分、中学校は50分を1単位時間とした単位時間数。

（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

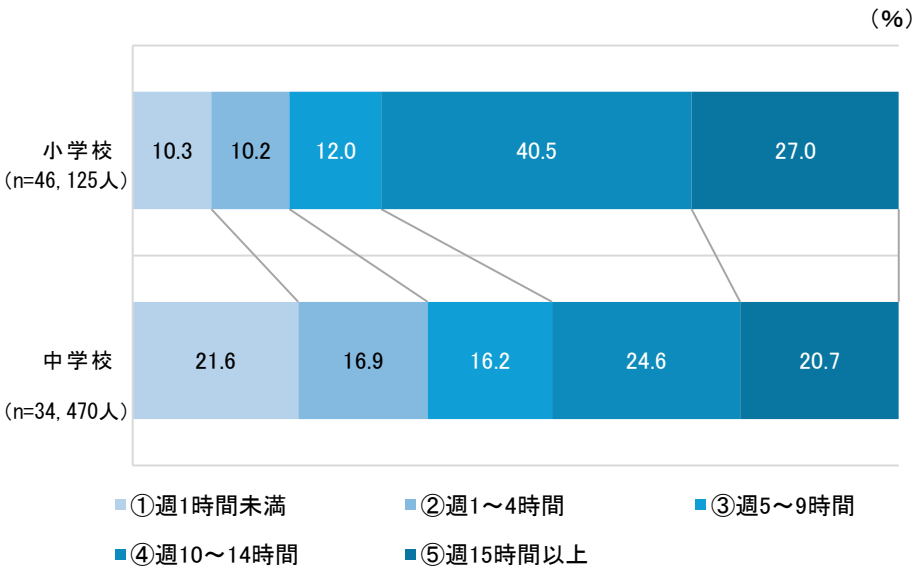
《特別支援学級》 交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた授業時間数

文部科学省

＜障害種別 小・中学校合計＞



＜学校種別合計＞

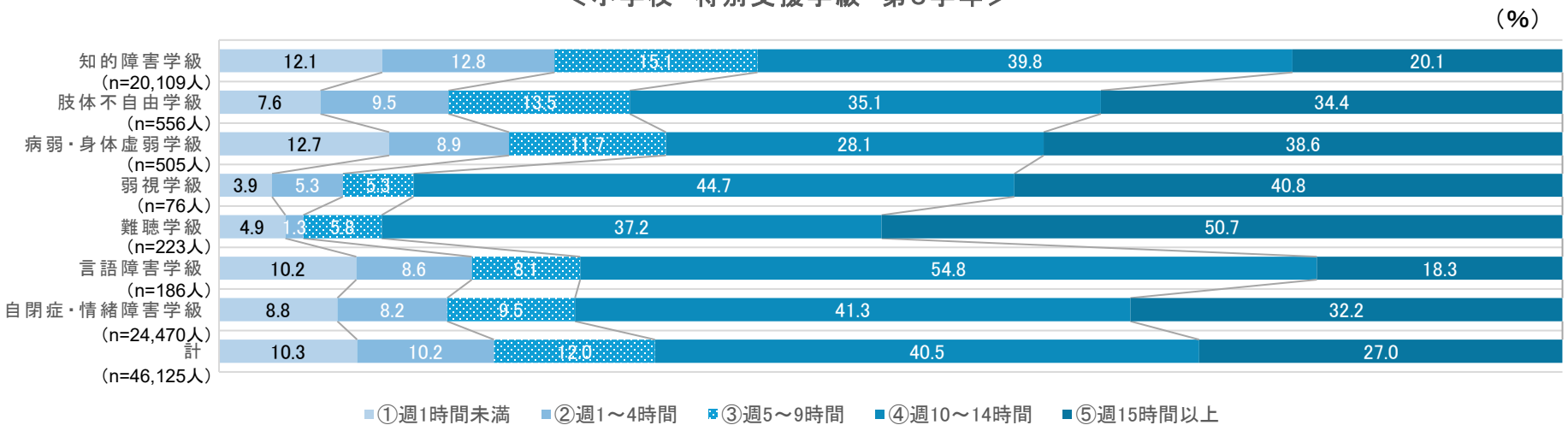


※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ
令和６年５月１日時点で、特別支援学級に在籍している小学校第６学年児童、中学校第３学年生徒について、 ４月から夏季休業開始前までの時期の平均的な週時程における、交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた週当たりの授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。（本質問では、授業時数に含まれる各教科等のみを対象とし、朝の会、帰りの会や休み時間、学校行事等については対象としていない。）

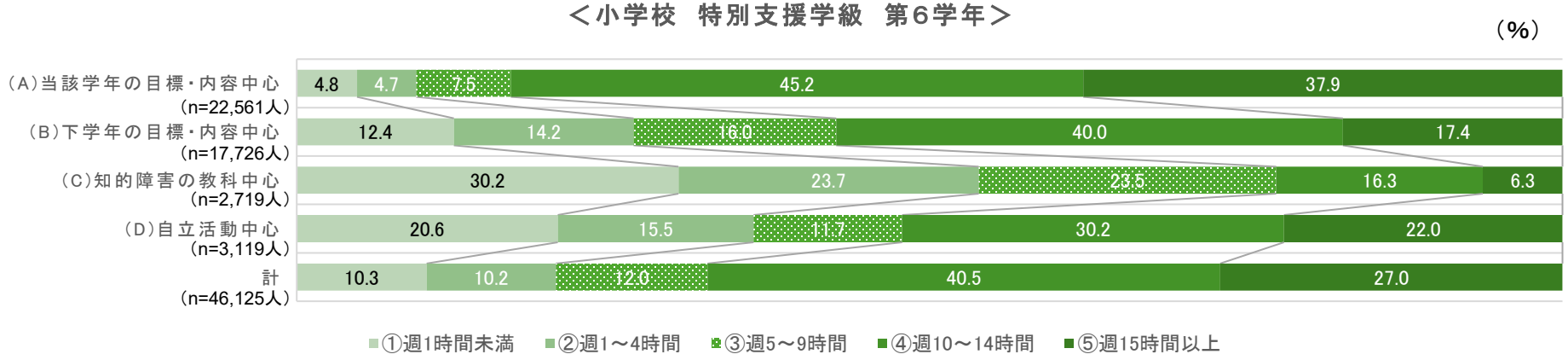
＜小学校・特別支援学級＞交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた授業時間数

- 知的障害、肢体不自由、弱視、言語障害、自閉症・情緒障害の学級では「週10～14時間」の児童が最も多い。
- 病弱・身体虚弱、難聴の学級では「週15時間以上」の児童が最も多い。

＜小学校　特別支援学級　第６学年＞



＜小学校　特別支援学級　第６学年＞



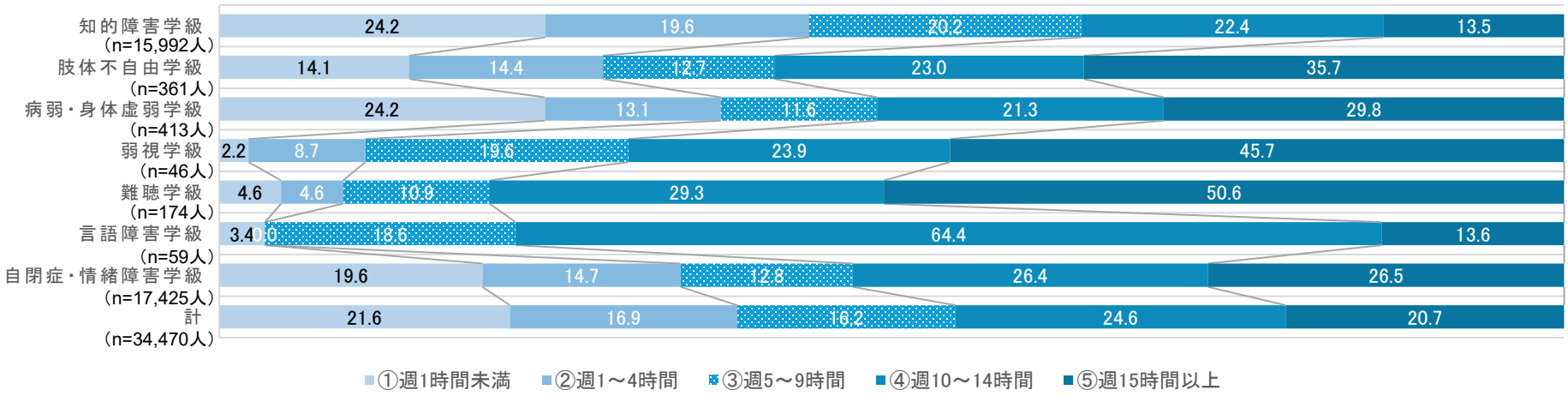
※　４月から夏季休業開始前までの時期の平均的な週時程における、交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた週当たりの授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。本質問では、授業時数に含まれる各教科等のみを対象とし、朝の会、帰りの会や休み時間、学校行事等については対象としていない。

（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

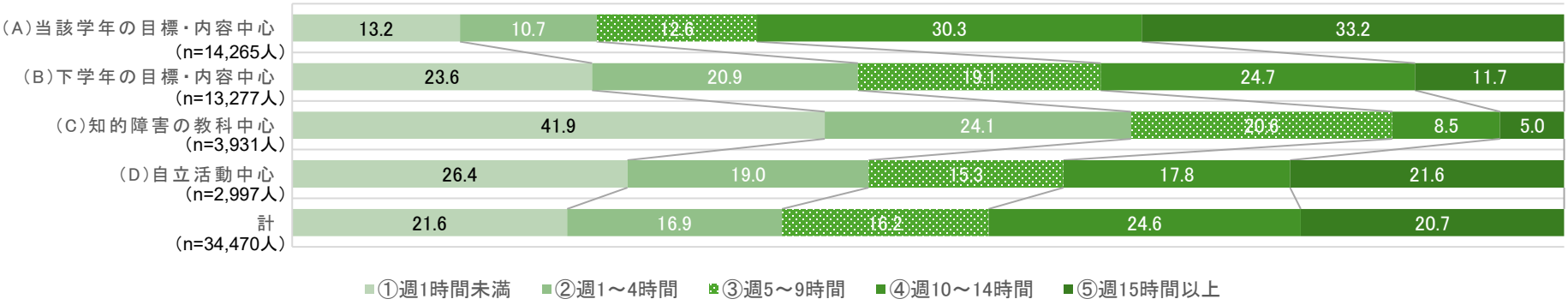
＜中学校・特別支援学級＞交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた授業時間数

- 知的障害学級では「週1時間未満」の生徒が最も多い。
- 肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、自閉症・情緒障害の学級では「週15時間以上」の生徒が最も多い。
- 言語障害学級では「週10～14時間」の生徒が最も多い。

＜中学校　特別支援学級　第３学年＞



＜中学校　特別支援学級　第３学年＞



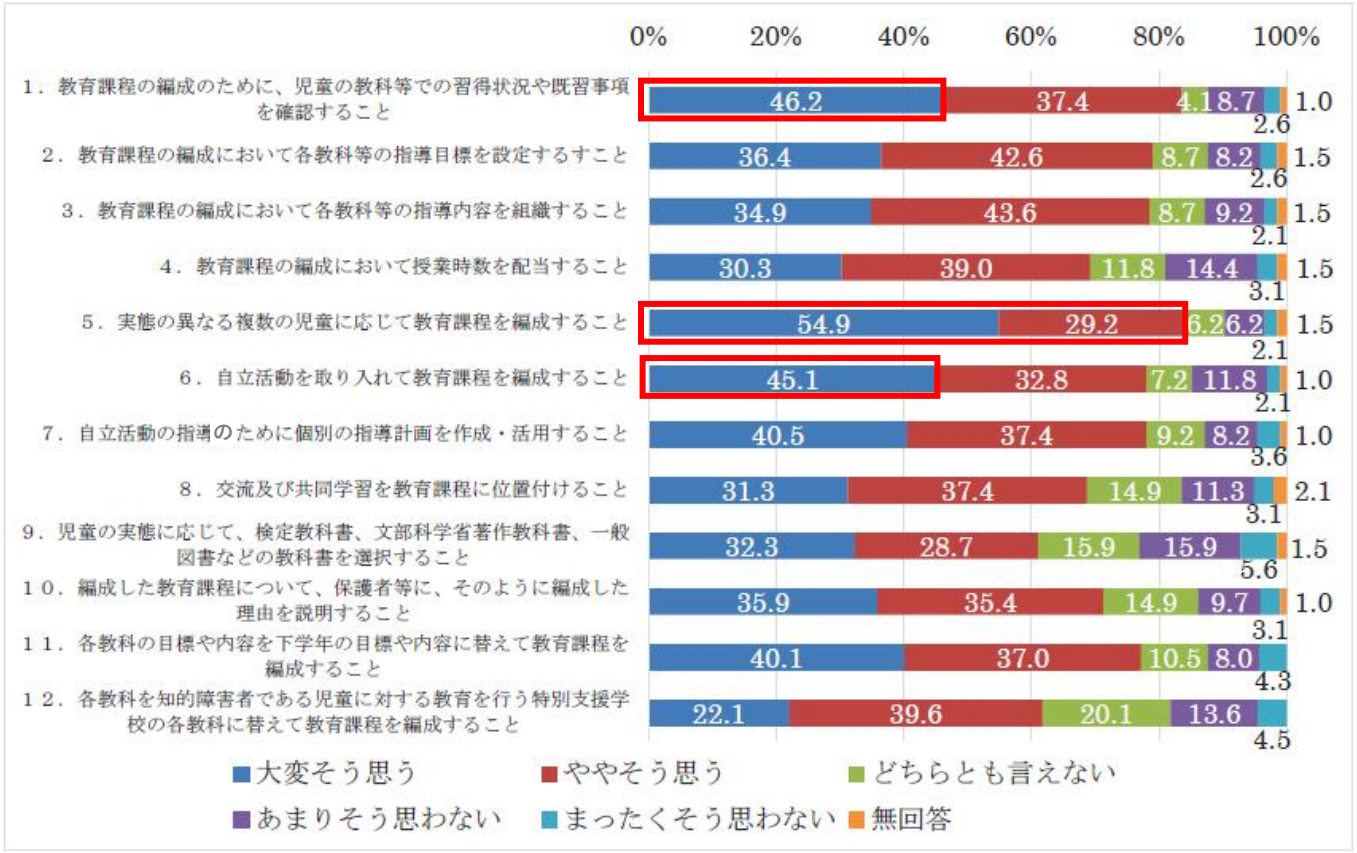
※　4月から夏季休業開始前までの時期の平均的な週時程における、交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた週当たりの授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。本質問では、授業時数に含まれる各教科等のみを対象とし、朝の会、帰りの会や休み時間、学校行事等については対象としていない。

（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

特別支援学級の教育課程の編成・実施に関する課題　＜小学校＞

- 学習指導要領の下での特別支援学級の教育課程の編成・実施に関して、**各項目について課題と考えるかどうかについて聞いたもの**。
- 「たいへんそう思う」「ややそう思う」（課題と考える）の合計が最も多かった項目は、小学校・中学校ともに、**「実態の異なる複数の児童（生徒）に応じて教育課程を編成すること」**であった。
- 小学校においては、上記項目に続いて「たいへんそう思う」の割合が高かった項目は、**「教育課程の編成のために、児童の教科等での習得状況や既習事項を確認すること」**、**「自立活動を取り入れて教育課程を編成すること」**であった。

＜小学校＞



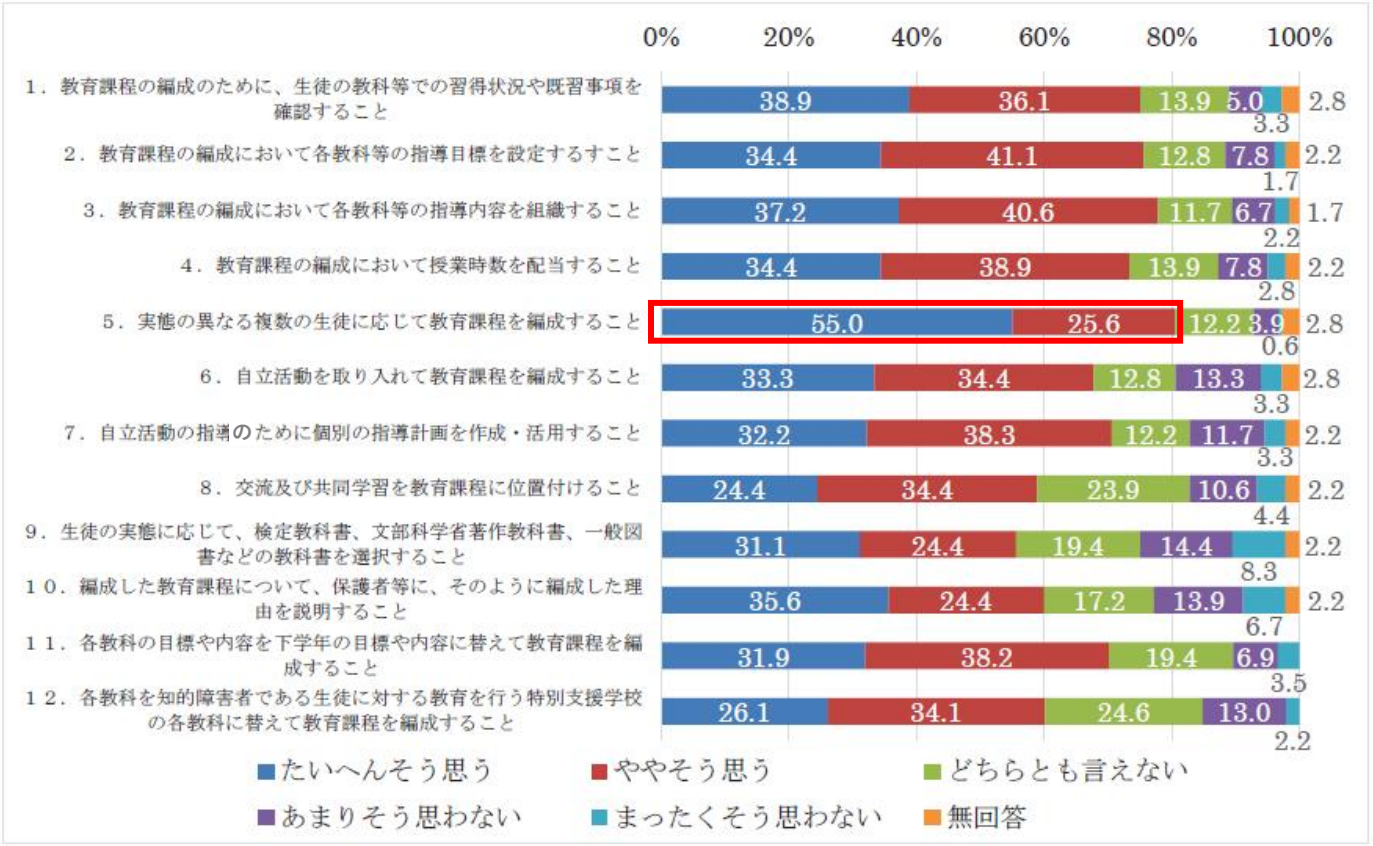
（項目11と項目12以外はn=195校、項目11はn=162校、項目12はn=154校）

（出典）独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所
「学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究（令和3年度～令和４年度）」P39　図Ⅱ-2-28

特別支援学級の教育課程の編成・実施に関する課題　＜中学校＞

- 学習指導要領の下での特別支援学級の教育課程の編成・実施に関して、**各項目について課題と考えるかどうかについて聞いたもの**。
- 「たいへんそう思う」「ややそう思う」（課題と考える）の合計が最も多かった項目は、小学校・中学校ともに、**「実態の異なる複数の（児童）生徒に応じて教育課程を編成すること」**であった。
- 中学校においては、上記項目以外の項目では、「たいへんそう思う」の割合について、項目間の差があまりなかった。

＜中学校＞



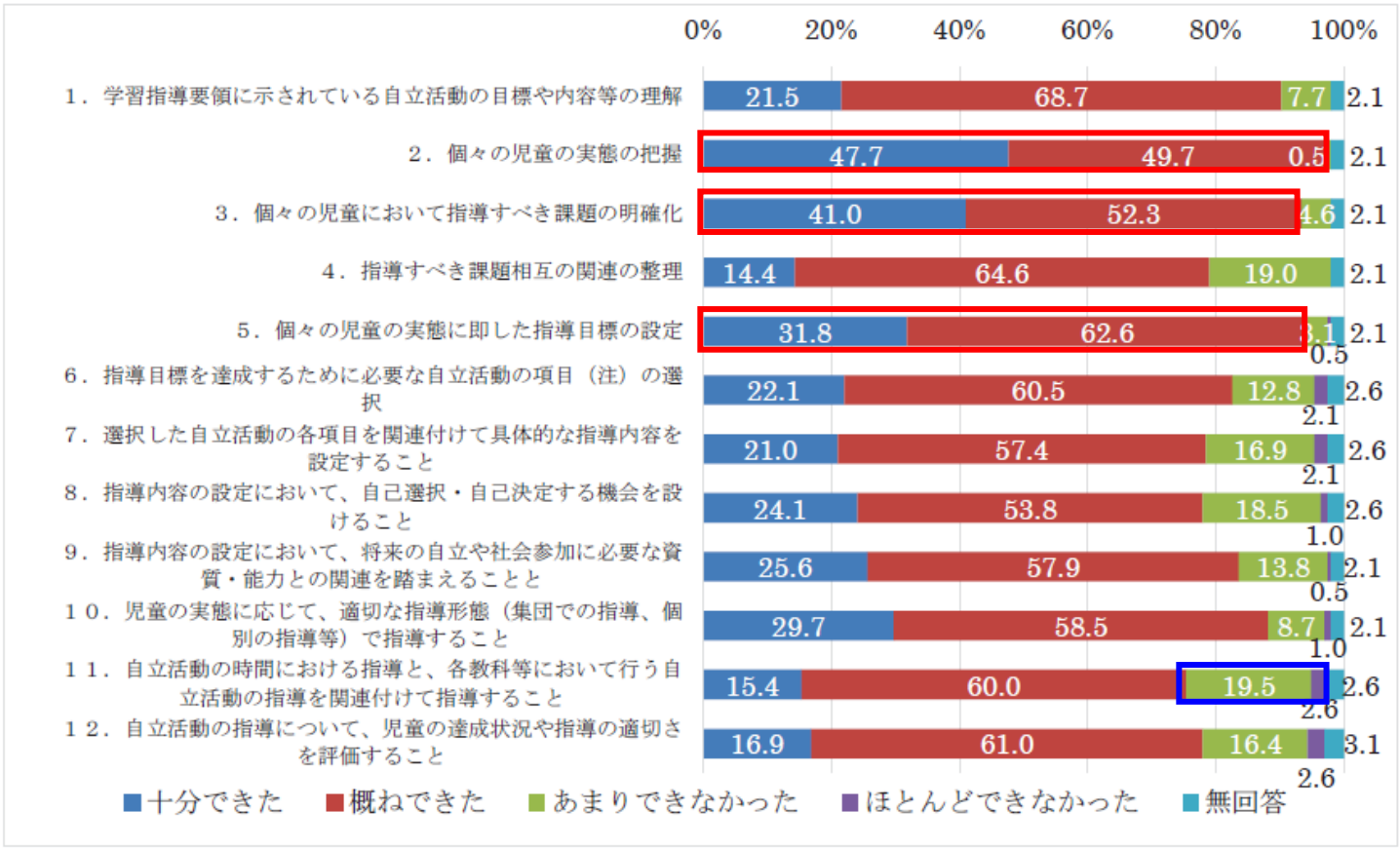
（項目11と項目12以外はn=180校、項目11はn=144校、項目12はn=138校）

（出典）独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所
「学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究（令和3年度～令和４年度）」P40　図Ⅱ-2-29

特別支援学級における自立活動の指導　＜小学校＞

- 特別支援学級における自立活動の指導の計画の作成、実施及び評価に関して、**各質問項目について、できているか、できていないかについて聞いたもの**。
- **「個々の児童の実態の把握」**、**「個々の児童の実態に即した指導目標の設定」**、**「個々の児童において指導すべき課題の明確化」**については、「十分できた」「概ねできた」の割合が高かった。
- **「自立活動の時間における指導と、各教科等において行う自立活動の指導を関連付けて指導すること」**については、他の項目に比較して「あまりできなかった」「ほとんどできなかった」の割合が高かった。

＜小学校　6年児童の特別支援学級＞



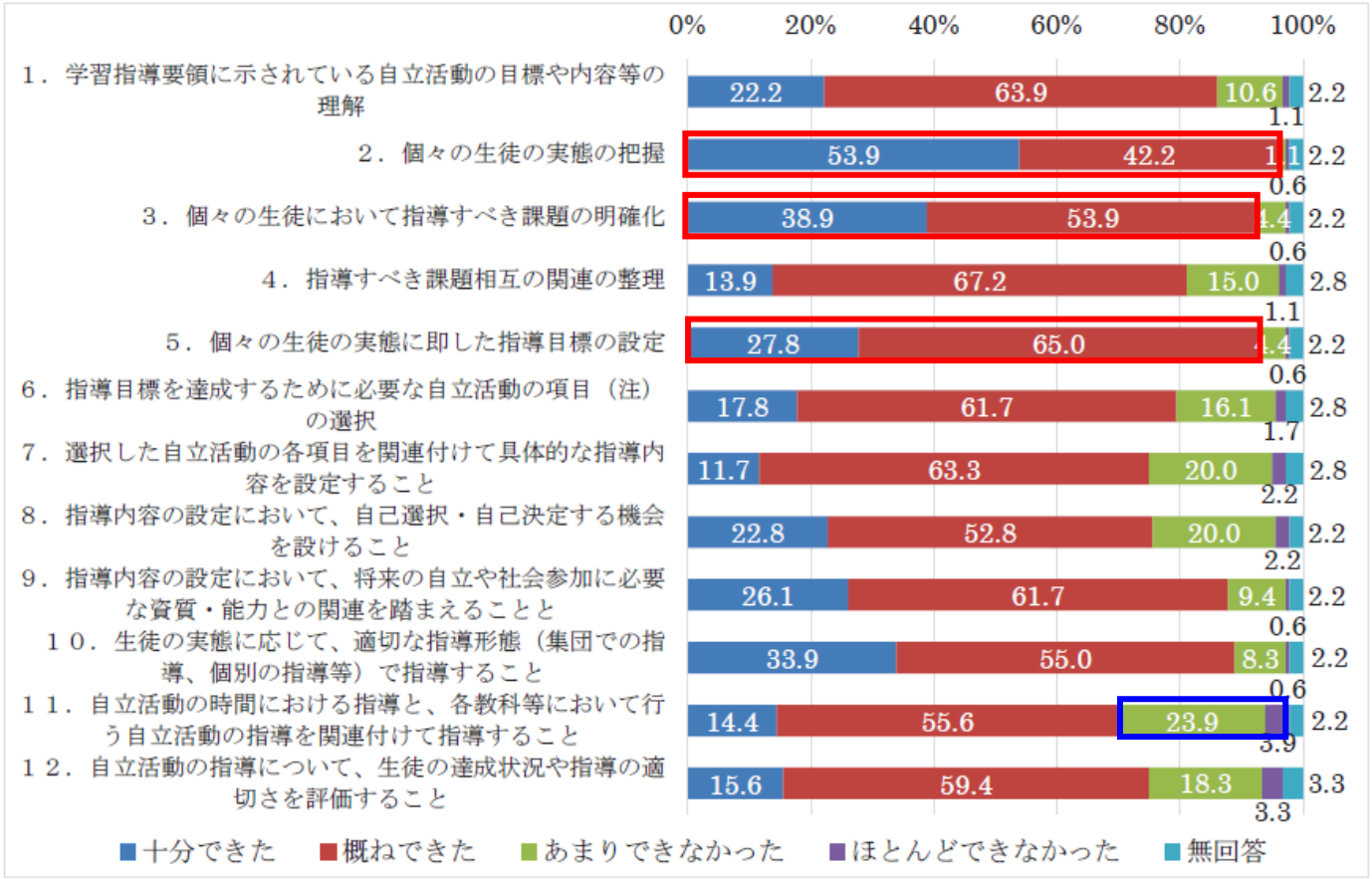
（n=195校）

（出典）独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所
「学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究（令和3年度～令和４年度）」P34　図Ⅱ-2-23

特別支援学級における自立活動の指導　＜中学校＞

- 特別支援学級における自立活動の指導の計画の作成、実施及び評価に関して、**各質問項目について、できているか、できていないかについて聞いたもの**。
- **「個々の生徒の実態の把握」**、**「個々の生徒において指導すべき課題の明確化」**、**「個々の生徒の実態に即した指導目標の設定」**については、「十分できた」「概ねできた」の割合が高かった。
- **「自立活動の時間における指導と、各教科等において行う自立活動の指導を関連付けて指導すること」**については、他の項目に比較して「あまりできなかった」「ほとんどできなかった」の割合が高かった。

＜中学校　３年生徒の特別支援学級＞



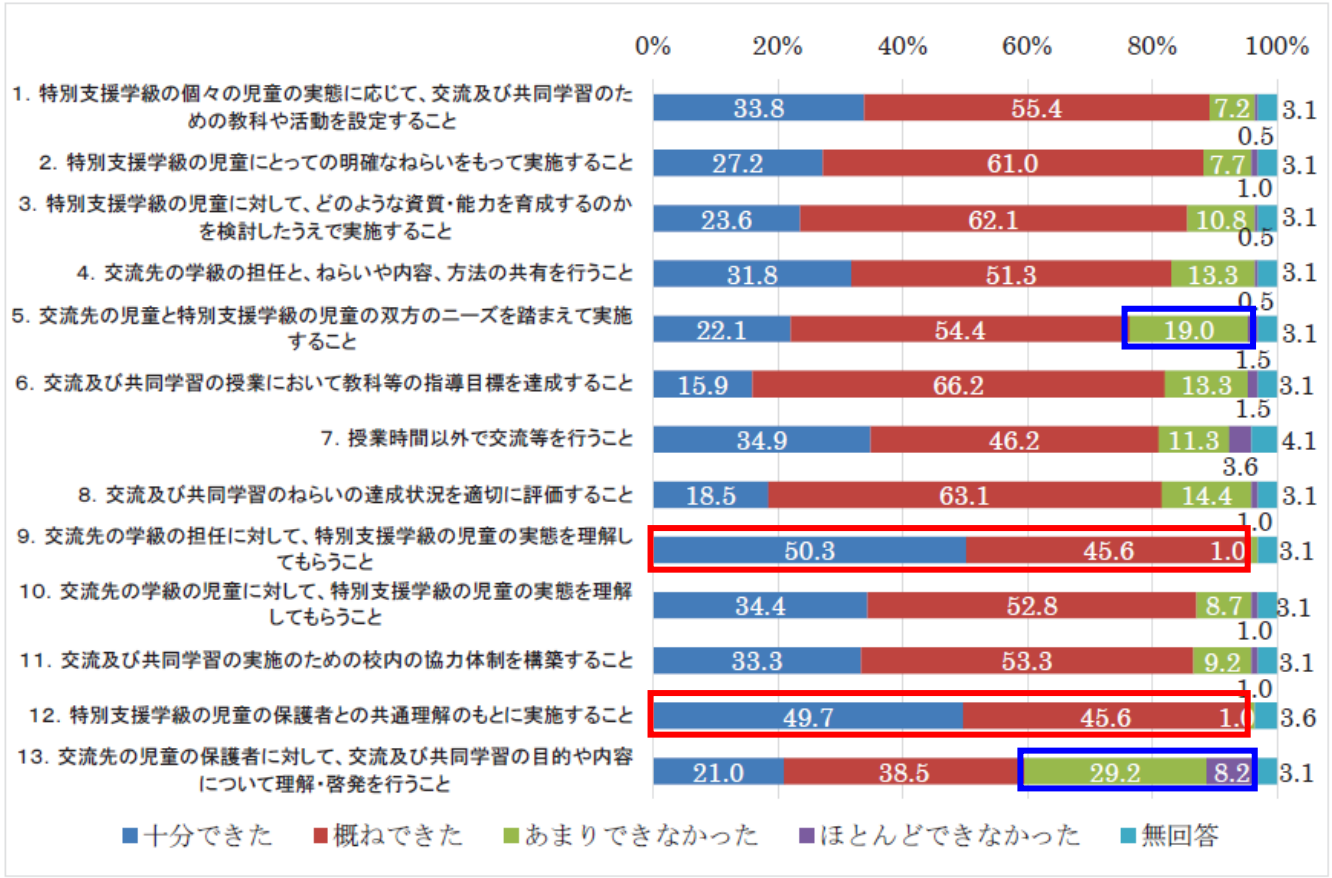
（n=180校）

（出典）独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所
「学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究（令和3年度～令和４年度）」P34　図Ⅱ-2-23

特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習　＜小学校＞

- 特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習に関して、**各質問項目について、できているか、できていないかについて聞いたもの**。
- **「交流先の学級の担任に対して、特別支援学級の児童の実態を理解してもらうこと」**、**「特別支援学級の児童の保護者との共通理解のもとに実施すること」**については、「十分できた」「概ねできた」の割合が高かった。
- **「交流先の児童の保護者に対して、交流及び共同学習の目的や内容について理解・啓発を行うこと」**、**「交流先の児童と特別支援学級の児童の双方のニーズを踏まえて実施すること」**については、他の項目に比較して「あまりできなかった」「ほとんどできなかった」の割合が高かった。

＜小学校　6年児童の特別支援学級＞



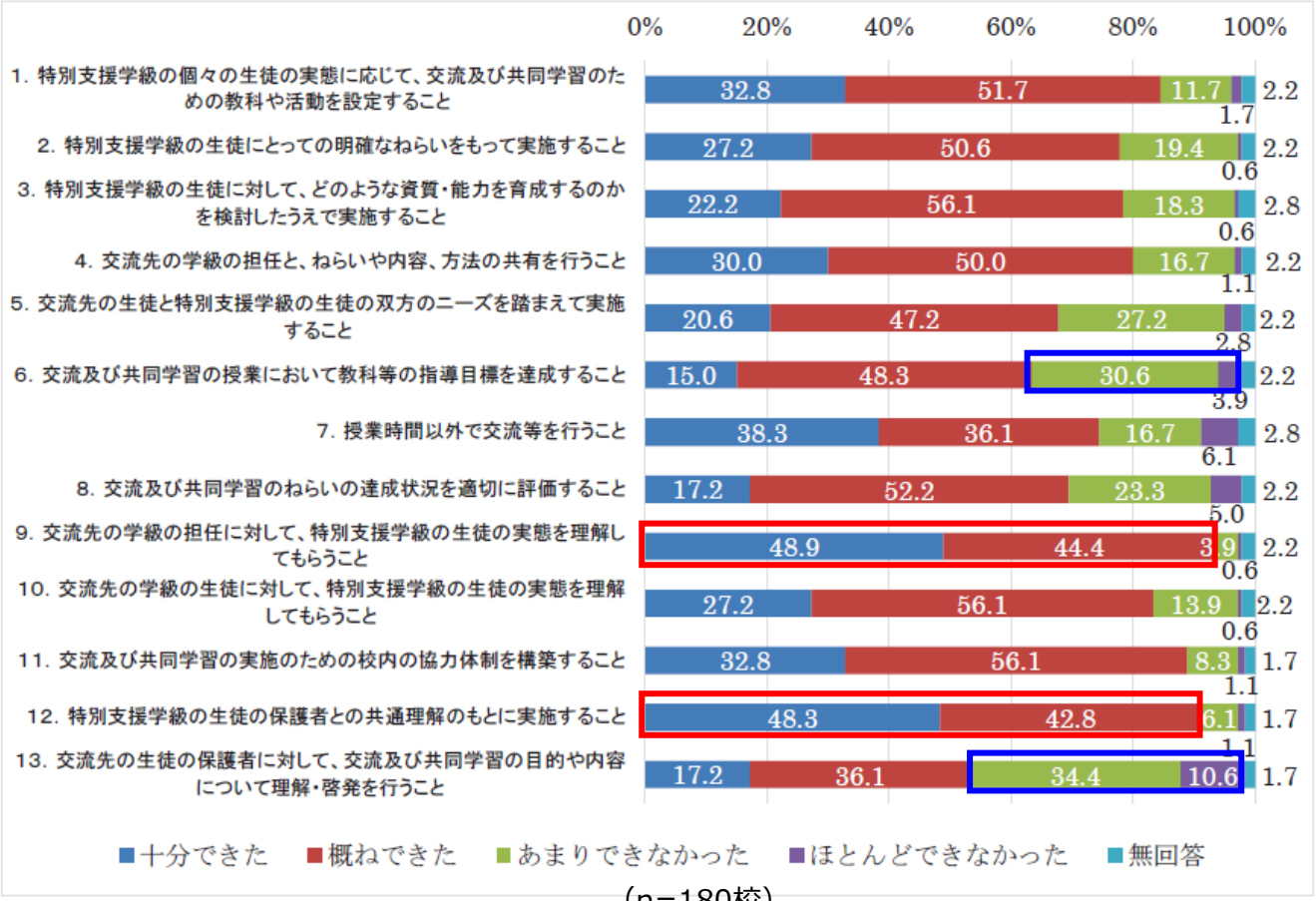
（n=195校）

（出典）独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所
「学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究（令和3年度～令和４年度）」P37　図Ⅱ-2-26

特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習　＜中学校＞

- 特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習に関して、**各質問項目について、できているか、できていないかについて聞いたもの**。
- **「交流先の学級の担任に対して、特別支援学級の生徒の実態を理解してもらうこと」**、**「特別支援学級の生徒の保護者との共通理解のもとに実施すること」**については、「十分できた」「概ねできた」の割合が高かった。
- **「交流先の生徒の保護者に対して、交流及び共同学習の目的や内容について理解・啓発を行うこと」**、**「交流及び共同学習の授業において教科等の指導目標を達成すること」**については、他の項目に比較して「あまりできなかった」「ほとんどできなかった」の割合が高かった。

＜中学校　３年生徒の特別支援学級＞



（n=180校）

（出典）独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所
「学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究（令和3年度～令和４年度）」P38　図Ⅱ-2-27

目次

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. 合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3. 通級による指導について
4. 特別支援学級について
5. 高等学校における特別支援教育について
6. 知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7. 自立活動について
8. 特別支援学校高等部における教育について
9. 障害種ごとの配慮事項について
10. 交流及び共同学習について
11. 特別支援学校のセンター的機能について
12. 特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

高等学校における特別支援教育

中学校で特別支援学級に在籍していた生徒の高等学校への進学者数が急増（右図）。
特別支援学校の対象となり得る障害の程度の生徒も含め、障害のある生徒が
高等学校に在籍する状況がある。



高等学校（全日制・定時制）において「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた生徒の割合は2.2%(推計値)となっており、
いわゆる進学校とされる学校も含めて、あらゆる高等学校に障害のある子供たちが在籍している実態があるとの指摘もある。

高等学校における特別な教育的支援

通級による指導

**通常の学級に在籍する障害のある児童生徒に対して、
障害による学習上又は生活上の困難を克服するために実施する特別の指導**

■ 各教科等は通常の学級で授業を受けつつ、通級による指導では自立活動の内容を参考とした指導を実施
■ 学校の教育課程に加え、又は一部に替えることが可能で、年間７単位を超えない範囲で実施
※ 利用生徒数は約2,400人（R5）（国公私計）、
利用生徒の在籍校数が全体の高校数に占める割合は12.1%（R5）（公立のみ）

➢ 個に応じた指導

■ 障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に実施
※ 個別の指導計画・教育支援計画の作成状況は81.7%（R5）（国公私計）

➢ 合理的配慮の提供

■ 障害のある生徒に対する個別的な配慮について、過重な負担がない範囲で、社会的障壁を取り除くために必要かつ合理的な配慮を行う

校内委員会を中心とした組織的な対応

・ 特別支援教育コーディネーターを核として、全校的な支援体制を確立
※ 高校における校内委員会の設置率は88.3%（R5）（国公私計）
・ 生徒の教育的ニーズを踏まえ必要な支援を把握し対応策を検討

（特別支援教育の充実に向けた関連施策）

高等学校における通級による指導の充実

【文部科学省の取組】
○ 担当教員充実のための定数措置
（R7：公立高校等に348人の加配措置）
○ 「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」の作成・配布



高等学校における特別支援教育体制整備

【文部科学省の取組】
○ 特別支援教育支援員の配置にかかる財政支援
（R7：公立高校等に900人分の地方財政措置）

特別支援学校のセンター的機能の活用

【文部科学省の取組】
○ センター的機能強化にかかる教職員定数の改善
（R7：公立校に計701人（対前年度+150人）の加配措置）

教員への支援・研修協力、
通級による指導の実施　等

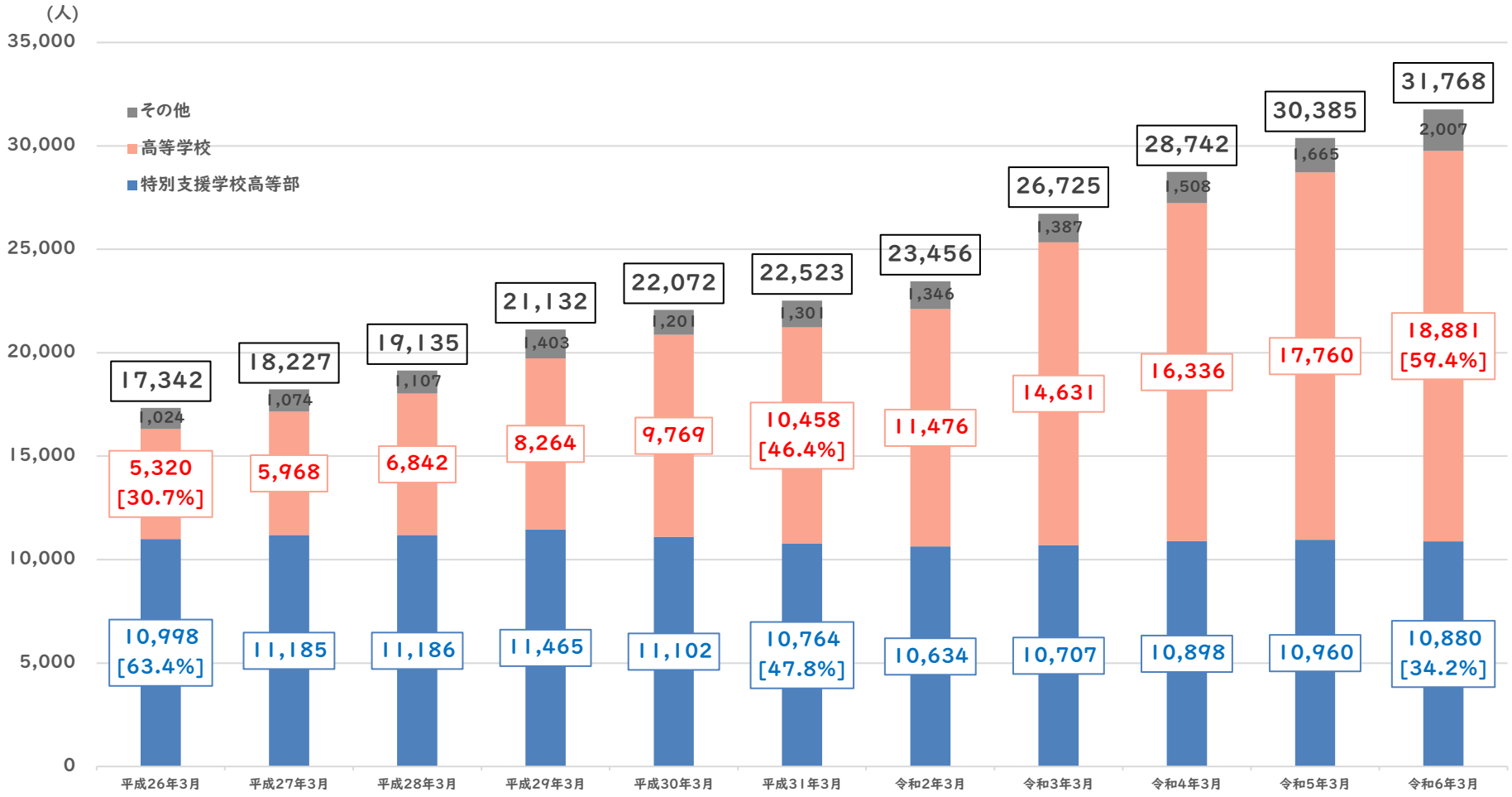

特別支援学校

中学校で特別支援学級に在籍した生徒の卒業時の状況

文部科学省

● 中学校で特別支援学級に在籍した卒業生のうち、特別支援学校高等部でない高等学校に進学する人数は直近10年間で約3.5倍に増加。卒業生全体に占める割合も高まっており、足元では約6割に達している。

中学校の特別支援学級卒業生で高等学校に進学した人数及び割合の推移



(注) 高等学校には中等教育学校後期課程及び高等専門学校を含む。
(出典) 令和6年度学校基本調査

目次

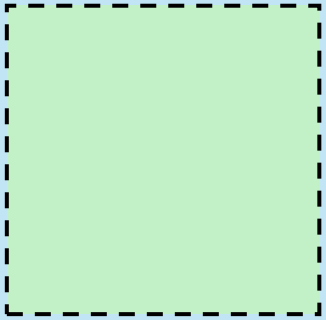
1．特別支援教育をめぐる現状について
2．合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3．通級による指導について
4．特別支援学級について
5．高等学校における特別支援教育について
6．知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7．自立活動について
8．特別支援学校高等部における教育について
9．障害種ごとの配慮事項について
10．交流及び共同学習について
11．特別支援学校のセンター的機能について
12．特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

知的障害教育における情報活用能力の抜本的向上の方向性イメージ（教育課程の改善）

小学部　中学部　高等部

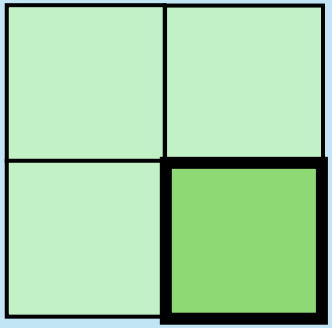
現状

各教科等



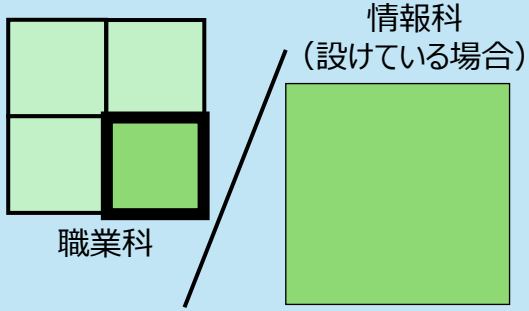
① 各教科等の学習活動を通じて学ぶ（どこで何を学ぶか明記なし）

職業・家庭科　職業分野



② 職業・家庭科（職業分野）の内容の一領域（Ｂ情報機器の活用）で学ぶ

職業科に加え情報科

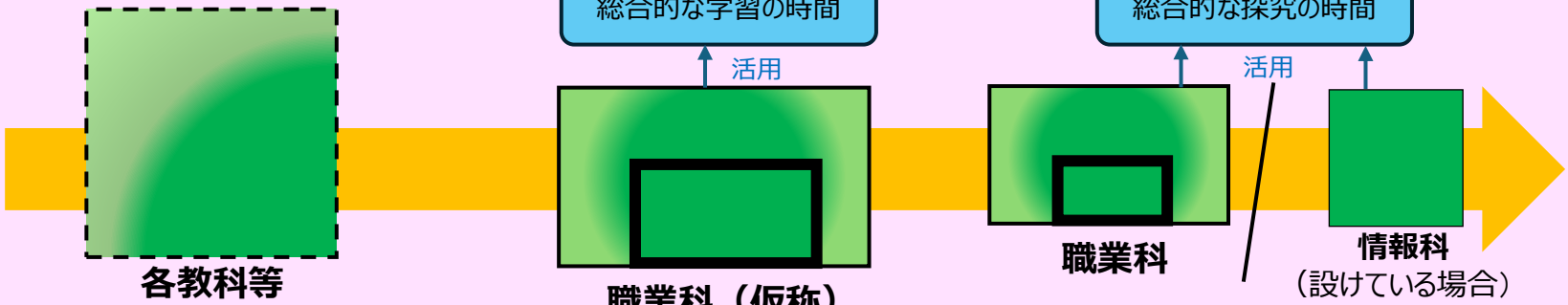


③ 職業科を中心に学ぶ。情報科を設けている場合は、情報科においても学ぶ。

・リアルな学びをデジタルで支える
・探究的な学びと連携して育成

これらの視点から内容を充実・体系化

改善の方向性



① 生活科の学習において情報機器の活用を取り入れるなど、生活科を中心に、学習活動全体を通じて、体験的に学ぶ。

② 職業科の内容（Ｂ情報機器の活用）を充実させ、深め、広げ、探究的な学びの力を支える。

③ ①②の検討を踏まえ、職業科及び情報科の内容をそれぞれ充実させ、深め、広げ、探究的な学びの力を支える。

特別支援学校（知的障害）「生活科」について

生活科の経緯

- 特別支援学校（知的障害）「生活科」は、昭和46年改訂において新設され、生活のために必要な内容を生活をとおして指導するという特色がある。　※小学校「生活科」は平成元年改訂において新設
- 児童生徒の障害の程度の重度化、知的障害の特徴等を踏まえ、既存の教科ではなく発達年齢に即した、基本的生活習慣、遊び、役割、手伝い、きまりなどの11の項目で整理された。改訂を重ね現在は、12の内容で整理されている。

生活科の本質的意義及び特質

- 生活のために必要な内容を生活をとおして、多様な生活経験を積み重ね、生活に必要な基本的な知識や技能及び態度を着実に身に付けていくことが基本にあり、日々の生活の質が高まるように指導するとともに、よりよい生活を工夫していこうとする意欲が育つよう指導するものである。
- 実際の指導においては、児童にとって身近で分かりやすい生活に根差した課題を設定したり、体験活動や課題の解決を目指した学習の過程を設定したりするなど、具体的な活動や体験を通じた多様な学習活動が展開されている。

生活科の目標・内容

【目標】

具体的な活動や体験を通して、生活に関わる見方・考え方を生かし、**自立し生活を豊かにしていくための資質・能力**を次のとおり育成することを目指す。

⑴　活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活に必要な習慣や技能を身に付けるようにする。

⑵　自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて理解し、考えたことを表現することができるようにする。

⑶　自分のことに取り組んだり、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしようとしたりする態度を養う。

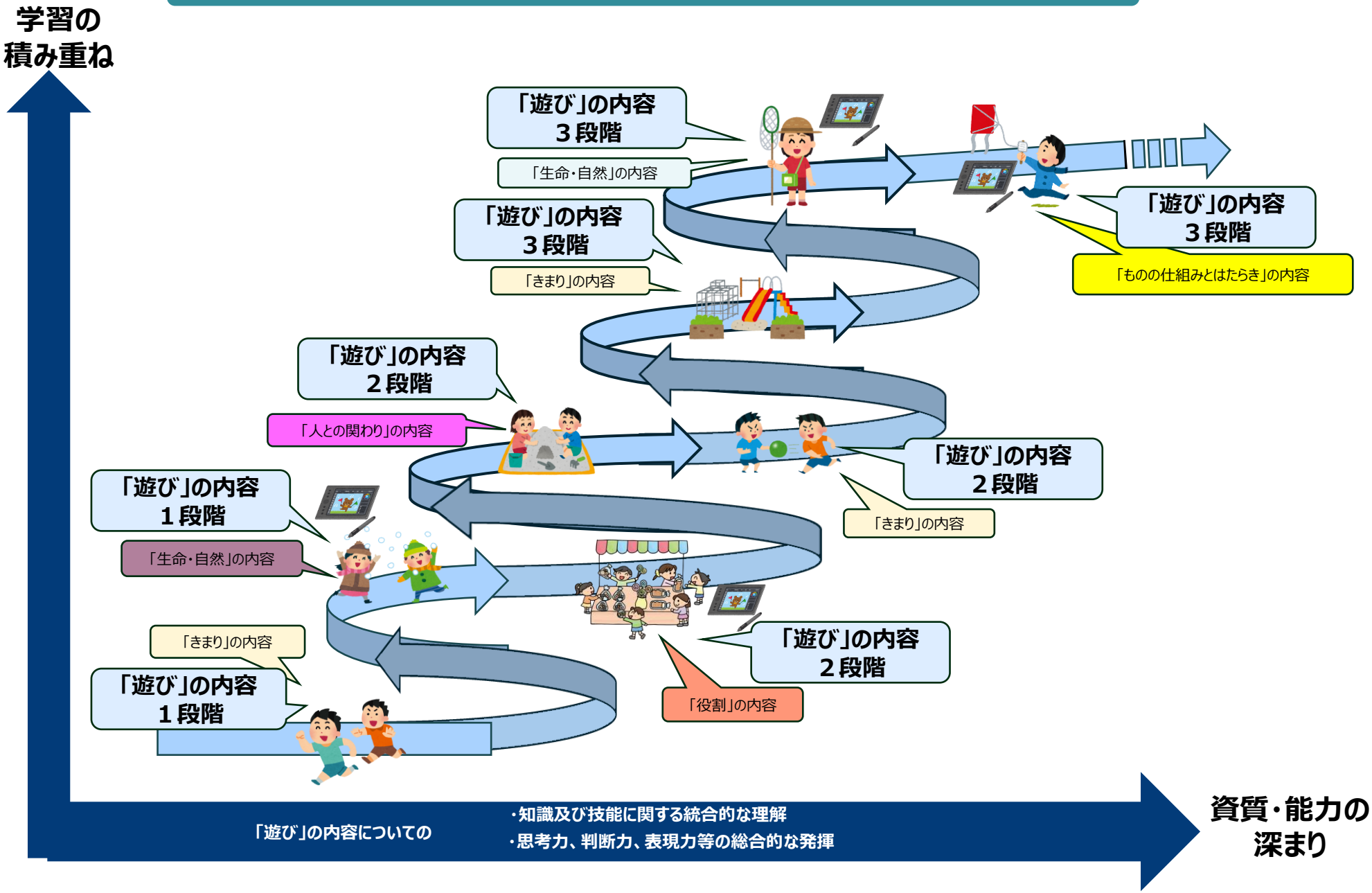
【内容】

ア　基本的生活習慣
イ　安全
ウ　日課・予定
エ　遊び
オ　人との関わり
カ　役割
キ　手伝い・仕事
ク　金銭の扱い
ケ　きまり
コ　社会の仕組みと公共施設
サ　生命・自然
シ　ものの仕組みと働き

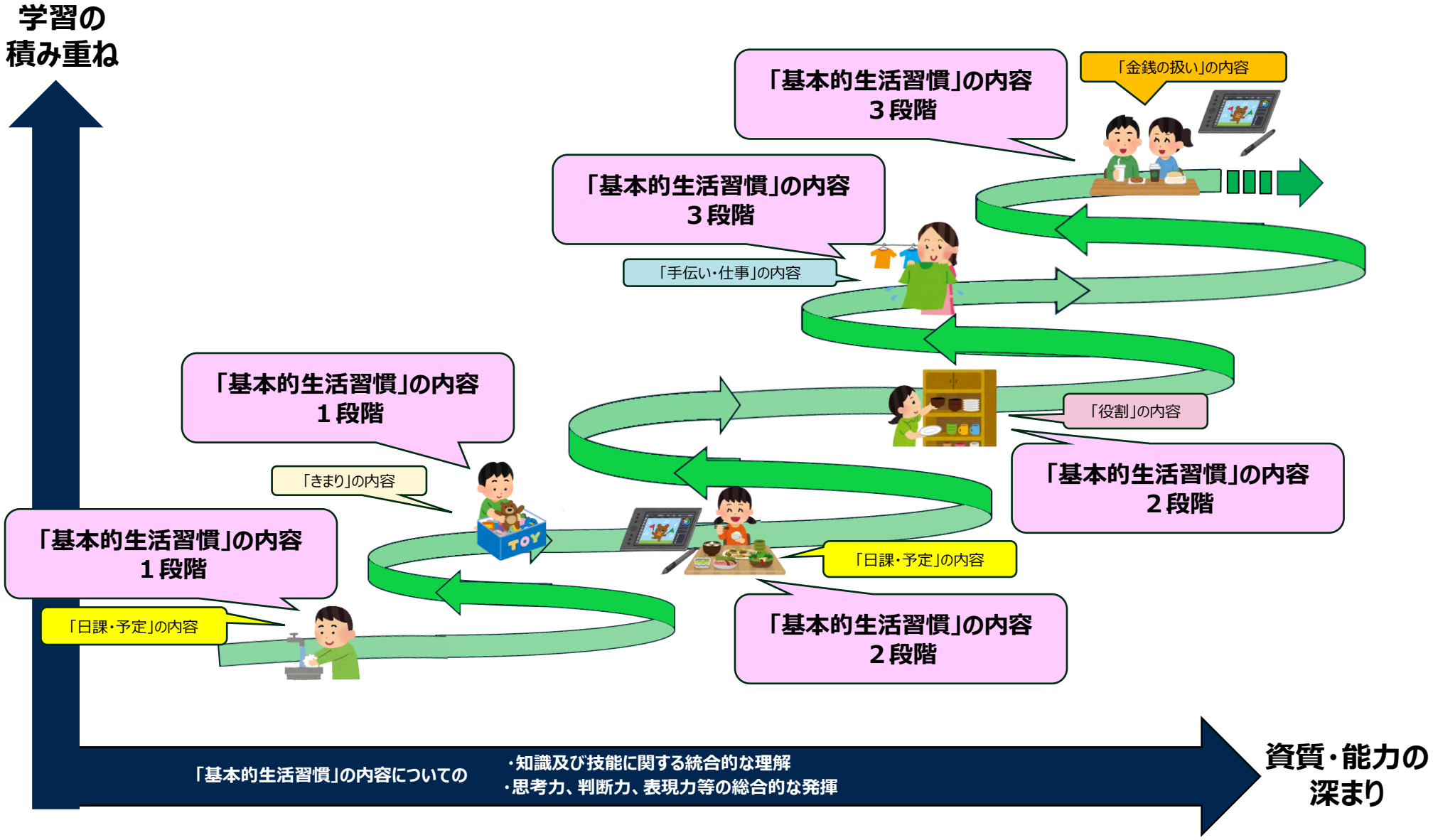
前回の改訂においては、生活に必要な基本的な知識や技能及び態度を、**生活経験を積み重ねて着実に身に付けていくことが基本**にあり、**更に自らの生活を豊かにしていこうとする資質・能力とすることを明確**にした。

教科の目標及び各段階の目標は、児童の発達の段階を踏まえて、育成を目指す三つの柱から示している。

「遊び」の内容を中心とした単元を通した、らせん状の学びの深まりの例（イメージ）



「基本的生活習慣」の内容を中心とした単元を通した、らせん状の学びの深まりの例（イメージ）



中学部「職業・家庭科」及び高等部「職業科」の目標及び内容

【中学部】職業・家庭科の目標・内容 （特別支援学校学習指導要領より）

【目標】

生活の営みに係る見方・考え方や職業の見方・考え方を働かせ、**生活や職業に関する実践的・体験的な学習活動を通して、よりよい生活の実現に向けて工夫する資質・能力**を次のとおり育成することを目指す。

（1）生活や職業に対する関心を高め、将来の家庭生活や職業生活に係る基礎的な知識や技能を身に付けるようにする。

（2）将来の家庭生活や職業生活に必要な事柄を見いだして課題を設定し、解決策を考え、実践を評価・改善し、自分の考えを表現するなどして、課題を解決する力を養う。

（3）よりよい家庭生活や将来の職業生活の実現に向けて、生活を工夫し考えようとする実践的な態度を養う。

【内容】

職業分野
「A職業生活」
「B情報機器の活用」
「C産業現場等における実習」

家庭分野
「A家族・家庭生活」
「B衣食住の生活」
「C消費生活・環境」

従前の「働くことの意義」、「職業に関する基礎的な知識」、「道具・機械等の取扱いや安全・衛生」、「役割」、「産業現場等における実習」、「家庭の役割」、「家庭に関する基礎的な事項」、「情報」、「余暇」から改めた。

【高等部】職業科の目標・内容 （特別支援学校学習指導要領より）

【目標】

職業に係る見方・考え方を働かせ、職業など卒業後の進路に関する実践的・体験的な学習活動を通して、よりよい生活の実現に向けて工夫する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

（1）職業に関する事柄について理解を深めるとともに、将来の職業生活に係る技能を身に付けるようにする。

（2）将来の職業生活を見据え、必要な事柄を見いだして課題を設定し、解決策を考え、実践を評価・改善し、表現する力を養う。

（3）よりよい将来の職業生活の実現や地域社会への貢献に向けて、生活を改善しようとする実践的な態度を養う。

【内容】

「A職業生活」
「B情報機器の活用」
「C産業現場等における実習」

従前の「働くことの意義」、「道具・機械等の取扱いや安全・衛生」、「役割」、「職業に関する知識」、「産業現場等における実習」、「健康管理・余暇」、「機械・情報機器」から改めた。

中学部「職業・家庭科（職業分野）」と高等部「職業」の目標及び内容の構成について

目標は、中学部、高等部ごとに示すとともに、各段階で目標を示している。
内容は、中学部（２段階）、高等部（２段階）の４段階で示し、中学部から高等部まで、同じ項目で整理し、６年間を見通して段階的に示している。また、各学校では、中学部から高等部までの系統性を踏まえ、卒業後の進路に向けた実践的・体験的な学習活動を展開している。

６年間を見通して教育課程を編成

中学部	目標			
	1段階の目標			
	内容	A　職業生活 ア　働くことの意義 イ　職業	B　情報機器の活用 「情報機器・情報技術の活用（仮称）」	C　産業現場等における実習
	2段階の目標			
	内容	A　職業生活 ア　働くことの意義 イ　職業	B　情報機器の活用 「情報機器・情報技術の活用（仮称）」	C　産業現場等における実習
高等部	目標			
	1段階の目標			
	内容	A　職業生活 ア　勤労の意義 イ　職業	B　情報機器の活用 「情報機器・情報技術の活用（仮称）」	C　産業現場等における実習
	2段階の目標			
	内容	A　職業生活 ア　勤労の意義 イ　職業	B　情報機器の活用 「情報機器・情報技術の活用（仮称）」	C　産業現場等における実習

目次

1．特別支援教育をめぐる現状について
2．合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3．通級による指導について
4．特別支援学級について
5．高等学校における特別支援教育について
6．知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7．自立活動について
8．特別支援学校高等部における教育について
9．障害種ごとの配慮事項について
10．交流及び共同学習について
11．特別支援学校のセンター的機能について
12．特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

「自立活動」について

教育課程上の位置付け

- 特別支援学校の教育課程は、小学校、中学校、高等学校等の各教科等と「自立活動」によって編成（知的障害の特別支援学校においては知的障害の各教科等と自立活動）。
- 自立活動の指導は、自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行う。
- 自立活動の時間に充てる授業時数は、児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて、適切に定める。
- 特別支援学級では特別支援学校学習指導要領に示す自立活動を取り入れること、通級による指導では自立活動の内容を参考として指導を行うことを小学校・中学校学習指導要領に規定

自立活動の目標・内容 （特別支援学校学習指導要領より）

【目標】

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

【内容】

1.健康の保持　2.心理的な安定　3.人間関係の形成
4.環境の把握　5.身体の動き　6.コミュニケーション

【個別の指導計画の作成】

自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成するものとする。その際、第２に示す内容の中からそれぞれに必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定するものとする。

自立活動の変遷

障害の捉え方の変化とともに、自立活動の指導について見直しを行ってきている。

平成元年学習指導要領
［養護・訓練］：「障害の状態を改善し、又は克服する」
平成11年学習指導要領
［自立活動］：「障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服する」
平成21年・29年学習指導要領
［自立活動］：「障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する」

現行学習指導要領における自立活動の内容（６区分27項目）

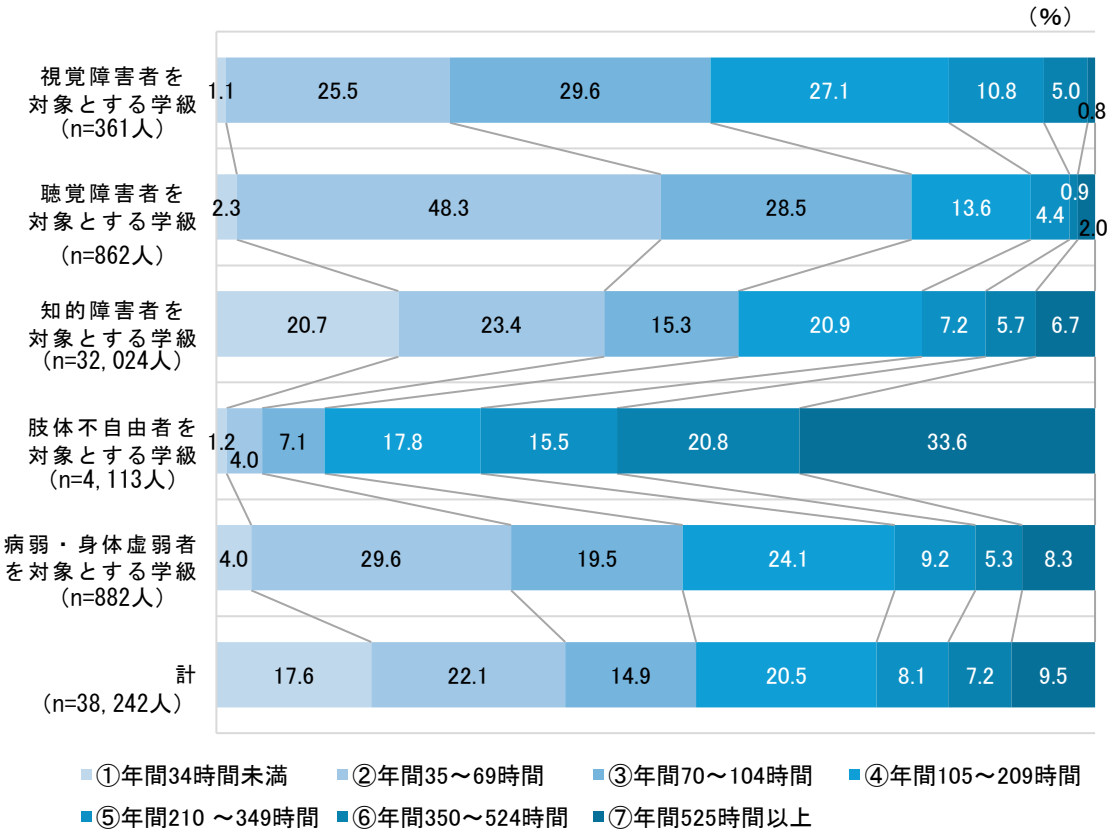
区分	項目
1　健康の保持	（1）　生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。 （2）　病気の状態の理解と生活管理に関すること。 （3）　身体各部の状態の理解と養護に関すること。 （4）　障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。 （5）　健康状態の維持・改善に関すること。
2　心理的な安定	（1）　情緒の安定に関すること。 （2）　状況の理解と変化への対応に関すること。 （3）　障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。
3　人間関係の形成	（1）　他者とのかかわりの基礎に関すること。 （2）　他者の意図や感情の理解に関すること。 （3）　自己の理解と行動の調整に関すること。 （4）　集団への参加の基礎に関すること。
4　環境の把握	（1）　保有する感覚の活用に関すること。 （2）　感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。 （3）　感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。 （4）　感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。 （5）　認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。
5　身体の動き	（1）　姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。 （2）　姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。 （3）　日常生活に必要な基本動作に関すること。 （4）　身体の移動能力に関すること。 （5）　作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。
6　コミュニケーション	（1）　コミュニケーションの基礎的能力に関すること。 （2）　言語の受容と表出に関すること。 （3）　言語の形成と活用に関すること。 （4）　コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。 （5）　状況に応じたコミュニケーションに関すること。

※自立活動の内容の取扱いは、各教科等のようにそのすべてを取り扱うものではなく、 個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき，指導すべき課題を明確にすることによって，指導のねらい及び指導内容を設定し，個別の指導計画を作成するものとする。その際、上記に示す内容の中からそれぞれに必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定するものとする。（詳細は、特別支援学校学習指導要領解説　自立活動編を参照）

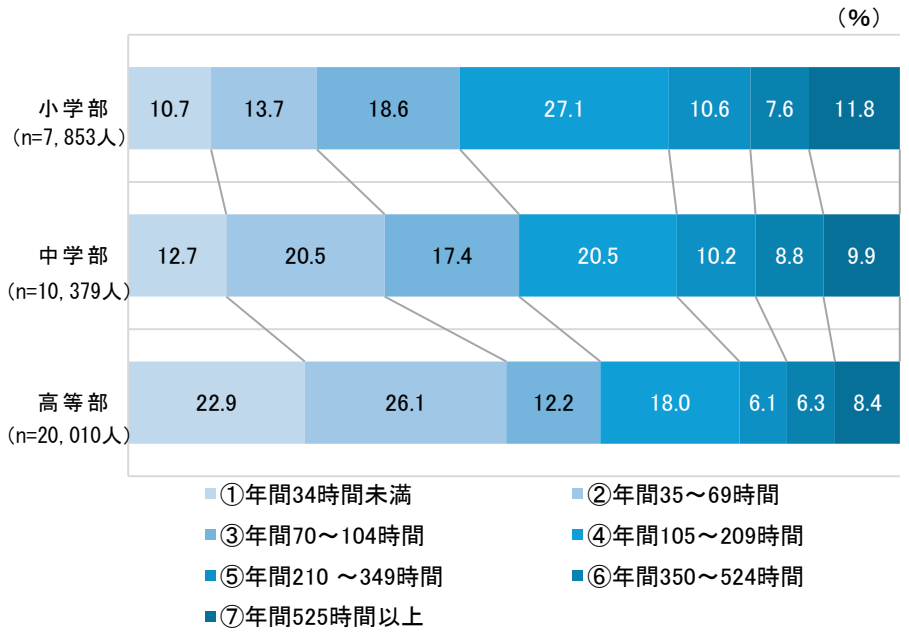
《特別支援学校》 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

文部科学省

＜障害種別 小・中・高等部合計＞



＜学部別合計＞

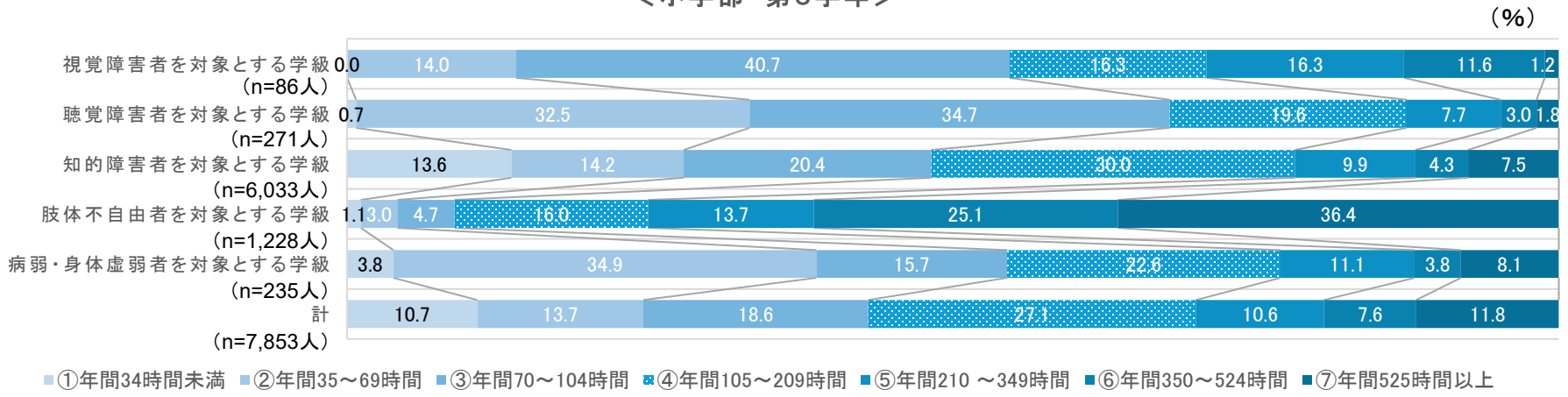


※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ
令和６年５月１日時点で在籍している小学部第６学年児童、中学部第３学年生徒、高等部第３学年生徒について、令和６年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
時間数は、小学部は45分、中学部・高等部は50分を１単位時間とした単位時間数。

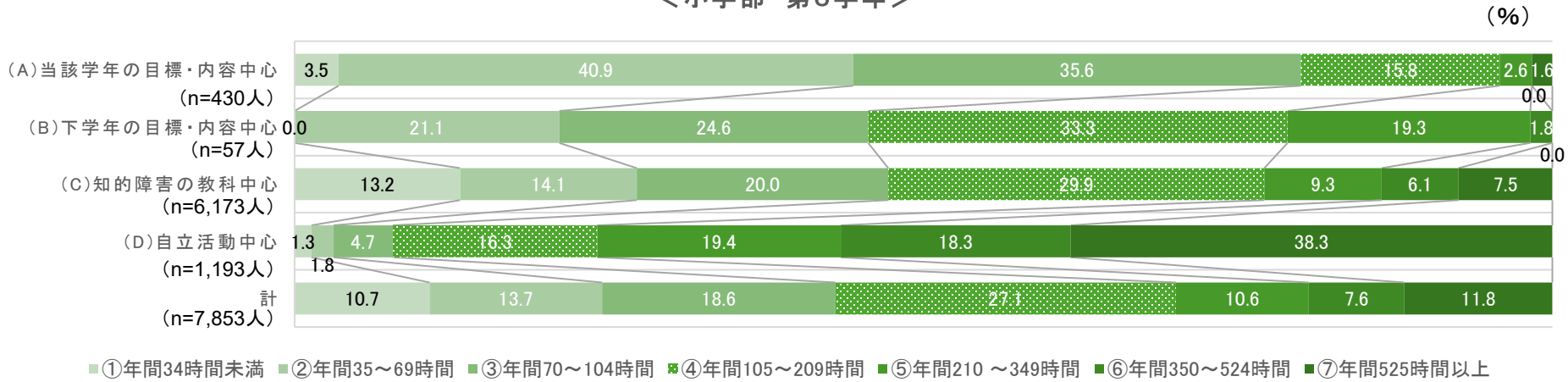
＜特別支援学校小学部＞教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 視覚障害者、聴覚障害者を対象とする学級では「年間70～104時間」、知的障害者を対象とする学級では「年間105～209時間」、肢体不自由者を対象とする学級では「年間525時間以上」、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「年間35～69時間」の児童が最も多い。
- 「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童の場合は「年間35～69時間」、「自立活動を中心に編成している教育課程」の児童の場合は「年間525時間以上」が最も多い。

＜小学部　第６学年＞



＜小学部　第６学年＞



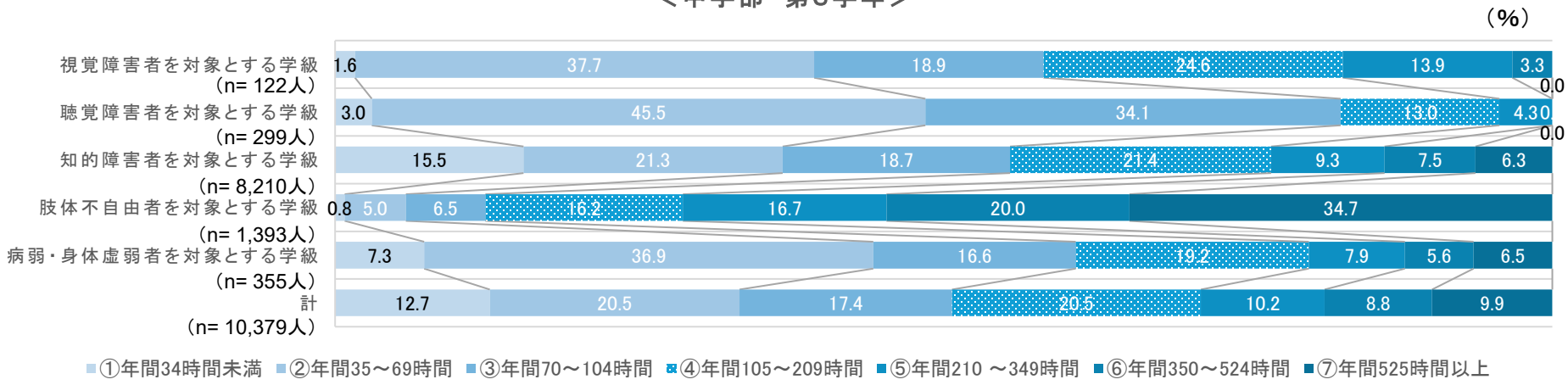
※　令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
※　時間数は、小学部は45分、中学部・高等部は50分を１単位時間とした単位時間数。

（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

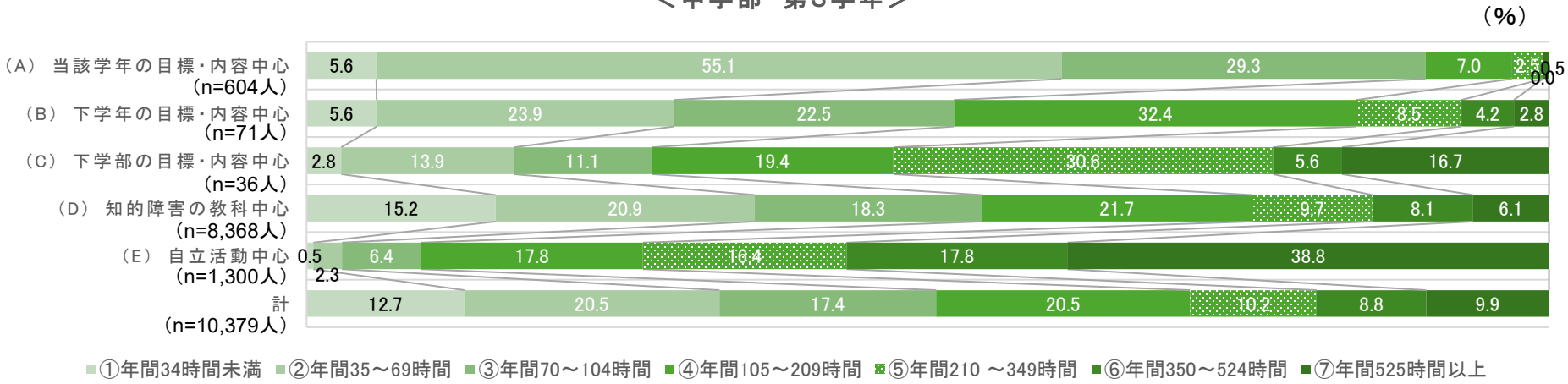
＜特別支援学校中学部＞ 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 視覚障害者、聴覚障害者を対象とする学級では「年間35～69時間」の生徒が最も多く、小学部より時数が少ない傾向にある。
- 知的障害者を対象とする学級では「年間105～209時間」、肢体不自由者を対象とする学級では「年間525時間以上」、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「年間35～69時間」の生徒が最も多い 。
- 「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「年間35～69時間」、「自立活動を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「年間525時間以上」が最も多い。

＜中学部　第３学年＞



＜中学部　第３学年＞



※　令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
※　時間数は、小学部は45分、中学部・高等部は50分を１単位時間とした単位時間数。

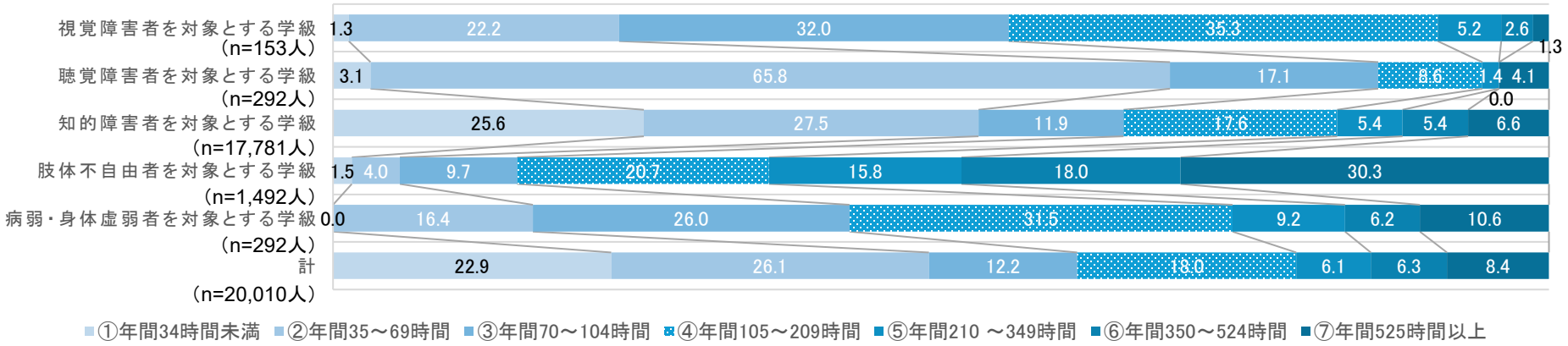
（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

＜特別支援学校高等部＞ 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 知的障害者を対象とする学級では「年間34時間未満」が25%以上となっており、小学部、中学部、高等部と学部段階が上がるにつれて「年間34時間未満」の割合が増加している。
- 「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「年間35～69時間」、「自立活動を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「年間525時間以上」が最も多い。

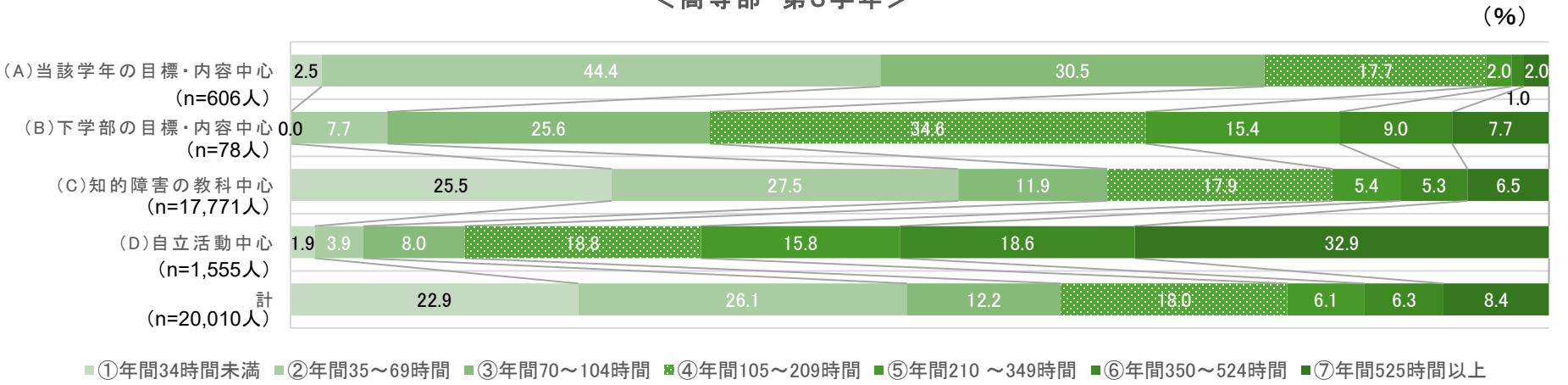
＜高等部　第３学年＞

（%）



＜高等部　第３学年＞

（%）

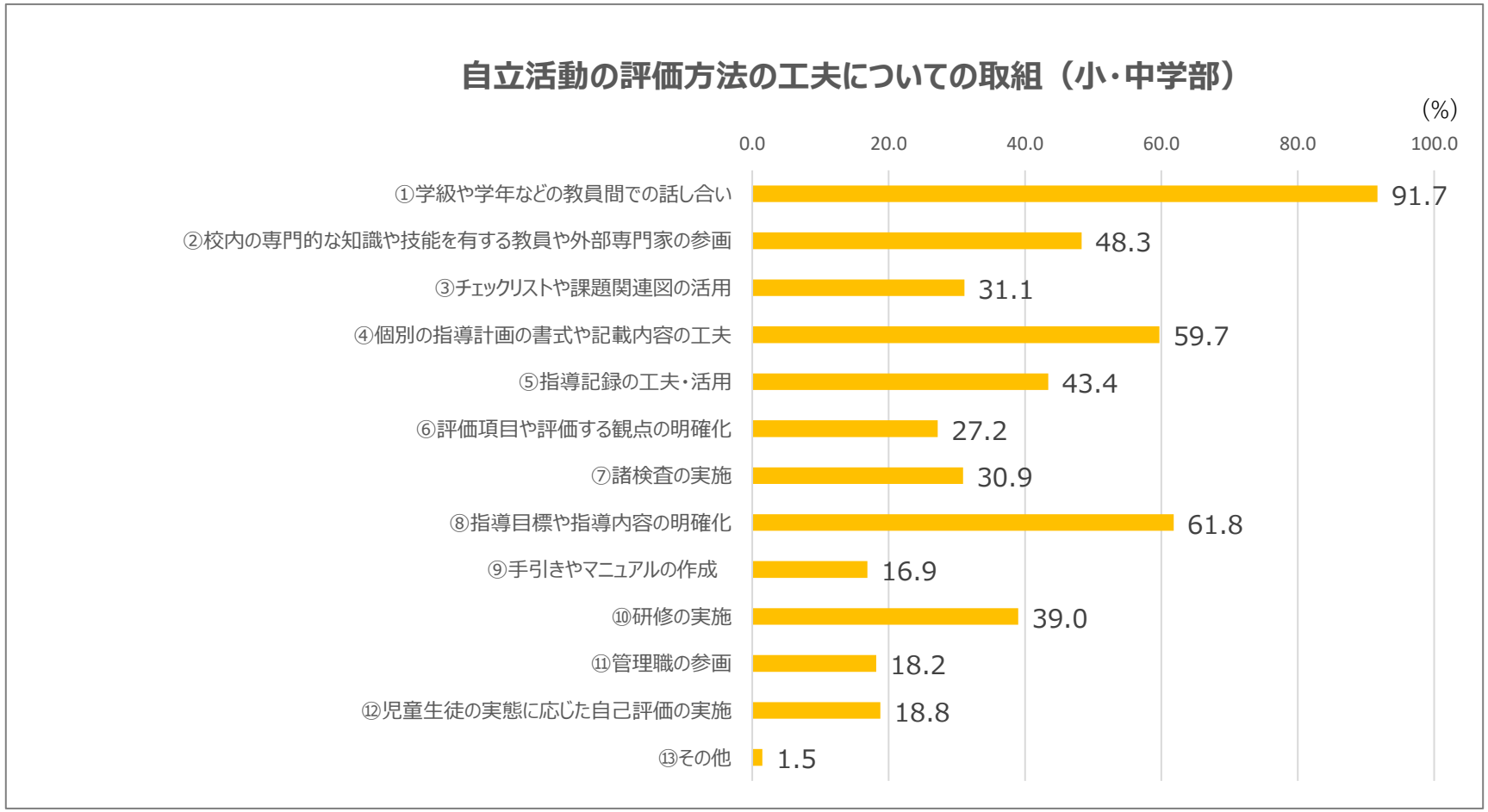


※　令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
※　時間数は、小学部は45分、中学部・高等部は50分を１単位時間とした単位時間数。

（令和６年文部科学省特別支援教育課調べ）

特別支援学校における自立活動の指導

- 小学部・中学部を設置する公立特別支援学校に対して、自立活動の評価方法の工夫について取り組んでいること、について聞いたもの。（複数回答）
- **「①学級や学年などの教員間での話し合い」、「⑧指導目標や指導内容の明確化」、「④個別の指導計画の書式や記載内容の工夫」**の順に、取り組んでいると回答した学校が多かった。



（n=544校）

（出典）独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所
「学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究（令和3年度～令和４年度）」P152　図Ⅴ-2-7

自立活動における表形式化の方向性

構造化・表形式化に係る論点

- 自立活動は、心身の調和的発達の基盤を培うものであり、各教科の資質・能力の育成を支える役割を担っている。
- 自立活動は、子供一人一人の多様な実態に即した指導目標を設定し、内容の中から必要な項目を選定して指導内容を設定していくことから、現行学習指導要領においても、教科等のように育成を目指す資質・能力の柱ごとに目標・内容を示していない。また、教育課程上、特別の領域として、位置付けられている。
- 今回の構造化は、「主体的・対話的で深い学び」の実装を図るものであるが、上記の自立活動の特質を踏まえると、各教科等と全く同じように内容を「高次の資質・能力」を元に構造化して示すことは馴染みにくい。

一方

○ 教師にとって分かりやすく、使いやすいを目指す上で、表形式で分かりやすくすることは重要なことである。

○ 通級による指導や特別支援学級の教師、経験の浅い教師が読んでも端的に理解可能な記述とすることは重視すべき。

そこで

検討の方向性

各区分の概括的な意味内容を表すものとして、**「区分の観点」（仮称）として表記する**ことに加え、各項目の意味するものとして、**「項目の趣旨」（仮称）も加え、表形式で示す**ことで、教師にとって分かりやすく使いやすい示し方とすることができるのではないか。

自立活動の内容の表形式化イメージ

新たに記載（イメージ）

内容	内容は、心身の調和的発達の基盤を培うための「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素」及び「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素」から構成され、区分、項目としてしめしている。自立活動の指導に当たっては個々の指導目標を達成するために必要な項目を以下から選定し、それらを相互に関連付け、具体的な指導内容を設定するものである。		
区分	区分の観点	項目	項目の趣旨　新設(仮称)
1 健康の保持	新設(仮称) 生命を維持し、日常生活を行うために必要な健康状態の維持・改善を身体的な側面を中心として図る観点から内容を示している。	（1）生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。	体温の調節、覚醒と睡眠など健康状態の維持・改善に必要な生活のリズムを身に付けること、食事や排泄などの生活習慣の形成、衣服の調節、室温の調節や換気、感染予防のための清潔の保持など健康な生活環境の形成を図ること。
		（2）病気の状態の理解と生活管理に関すること。	自分の病気の状態を理解し，その改善を図り，病気の進行の防止に必要な生活様式についての理解を深め，それに基づく生活の自己管理ができるようにすること。
		（3）身体各部の状態の理解と養護に関すること。	病気や事故等による神経，筋，骨，皮膚等の身体各部の状態を理解し，その部位を適切に保護したり，症状の進行を防止したりできるようにすること
		（4）障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。	自己の障害にどのような特性があるのか理解し、それらが及ぼす学習上又は生活上の困難についての理解を深め、その状況に応じて、自己の行動や感情を調整したり、他者に対して主体的に働きかけたりして、より学習や生活をしやすい環境にしていくこと。
		（5）健康状態の維持・改善に関すること。	障害のため，運動量が少なくなったり，体力が低下したりすることを防ぐために，日常生活における適切な健康の自己管理ができるようにすること。
2 心理的な安定	自分の気持ちや情緒をコントロールして変化する状況に適切に対応するとともに，障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する意欲の向上を図り，自己のよさに気付く観点から内容を示している。	（1）情緒の安定に関すること。	情緒の安定に関すること。」は，情緒の安定を図ることが困難な幼児児童生徒が，安定した情緒の下で生活できるようにすること。
		（2） 状況の理解と変化への対応に関すること。	場所や場面の状況を理解して心理的抵抗を軽減したり，変化する状況を理解して適切に対応したりするなど，行動の仕方を身に付けること。
		（3） 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。	自分の障害の状態を理解したり，受容したりして，主体的に障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図ること。
以下の区分、区分の観点、項目、項目の趣旨は、省略			
内容の取扱い	具体的な指導内容を設定する際の留意点等を示す。		

想定されるメリット

- 実態把握の観点として活用しやすくなる
- 適切な指導目標や指導内容が設定しやすくなる
- 体系的な理解につながり、障害名や特定の指導方法などに偏った指導になりにくい
- 項目同士を関連付けた指導内容を考えやすくなる

実態把握から具体的な指導内容（自立活動）を設定するまでの流れ（流れ図）

流れ図　「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）」において、個々の幼児児童生徒の実態把握から具体的な自立活動の指導内容を設定するまでの流れの例を示した図。

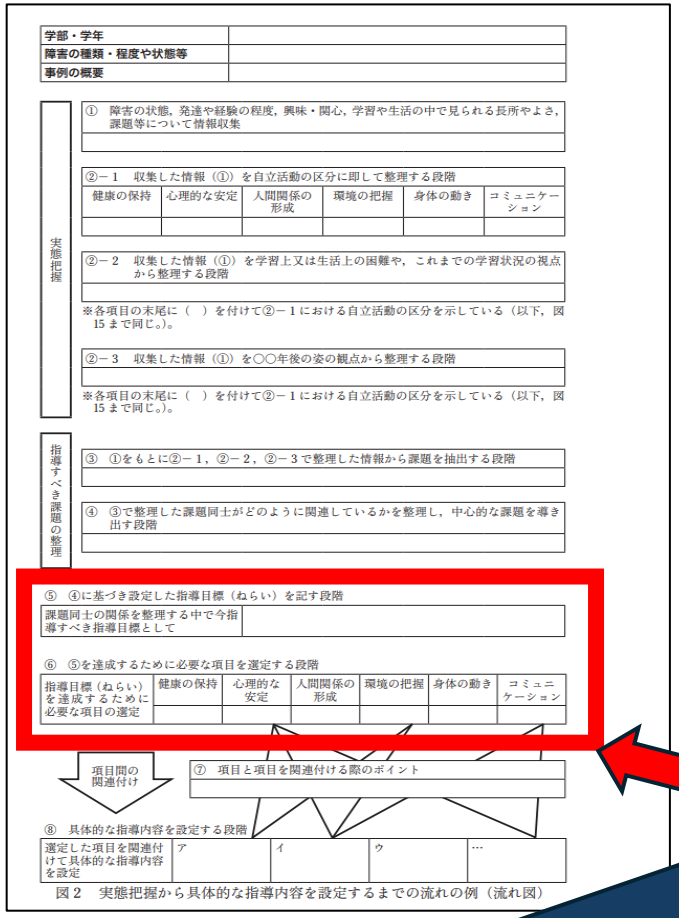


図２　実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例（流れ図）

<u>個々の幼児児童生徒の実態把握から指導目標（ねらい）を設定したり、具体的な指導内容を設定したりするまでの過程を、下記の段階により図式化。</u>

実態把握

① 障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活の中で見られる長所やよさ、課題等について情報収集

②-1 収集した情報(①)を自立活動の区分に即して整理する段階

②-2 収集した情報(①)を学習上又は生活上の困難や、これまでの学習状況の視点から整理する段階

②-3 収集した情報(①)を○○年後の姿の観点から整理する段階

指導すべき課題の整理

③ ①をもとに②-1、②-2、②-3で整理した情報から課題を抽出する段階

④ ③で整理した課題同士がどのように関連しているかを整理し、中心的な課題を導き出す段階

⑤ ④に基づき設定した指導目標(ねらい)を記す段階

⑥ ⑤を達成するために必要な項目を選定する段階

⑦ 項目と項目を関連付ける際のポイント

⑧ 具体的な指導内容を設定する段階

現行の課題

⑤から⑥に至る手続きとしての考え方や拠り所が、解説や流れ図に明確に示されておらず、どの項目を選定したらよいのかについて分かりにくい

指導目標の設定から指導目標の達成に必要となる項目を選定に関する改善（イメージ）

改善の方向性

【考え方】
・指導目標を構成している要素は何かを整理・分析することで、27項目から選定しやすくする。
【拠り所】
・自立活動における表形式の活用により、指導する教師が選定しやすいようにする。

具体例（流れ図の④・⑤から⑥の考え方と拠り所）

④中心的な課題
知的障害を伴う肢体不自由のあるAさんは、もてる力で言葉で表現したり、物を操作したりしようとする意欲がある。**一方で、脳性まひにより言語表出が不明瞭で相手に伝わりにくかったり、言葉の意味理解が不確かであったりする。また、不随意運動が生じることにより教材を注目したり、手を伸ばすなどして操作したりすることに困難がある。**そのため、言語理解を基盤としたコミュニケーションに対する苦手意識、人と関わることに対して受け身的になったり、運動・動作に対する成功体験の少なさなどにより学習上又は生活上の困難が生じている。

⑤指導目標
能動的に自分の思いを伝える力を高め、上肢を意図的に動かし、対象となる物を操作できるようにする。

整理・分析

指導目標を達成するために必要な要素

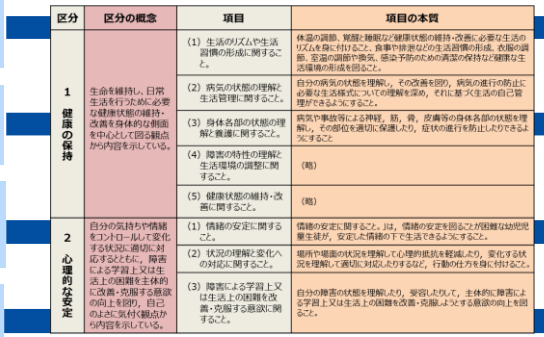
能動的に伝えるためには
信頼関係を基盤とし，教師とのやりとりや働き掛けに応じること

自分の思いを伝えるためには
言葉で表現する意欲、簡単な言語の理解すること

上肢を意図的に動かすためには
動かそうとする腕や手指の感覚的な認識と理解

対象となる物を操作するためには
上肢を動かすための安定した姿勢を保持すること

自立活動における表形式の活用



区分	区分の概念	項目	項目の本質
1 健康の保持	生命を維持し，日常生活を行うために必要な健康状態の維持・改善を身体的な側面を中心として図る観点から内容を示している。	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。	体温の調節，覚醒と睡眠など健康状態の維持・改善に必要な生活のリズムを身に付けること，食事や排泄などの生活習慣の形成，衣服の調節，気温の調節や換気，感染予防のための清潔の保持など健康な生活環境の形成を図ること。
		(2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。	自分の病気の状態を理解し，その改善を図り，病気の進行の防止に必要な生活様式についての理解を深め，それに基づく生活の自己管理ができるようにすること。
		(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。	病気や事故等による神経，筋，骨，皮膚等の身体各部の状態を理解し，その部位を適切に保護したり，症状の進行を防止したりできるようにすること
		(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。	（略）
		(5) 健康状態の維持・改善に関すること。	（略）
2 心理的な安定	自分の気持ちや情緒をコントロールして変化する状況に適切に対応するとともに，障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する意欲の向上を図り，自己のよさに気付く観点から内容を示している。	(1) 情緒の安定に関すること。	情緒の安定に関すること。は，情緒の安定を図ることが困難な幼児児童生徒が，安定した情緒の下で生活できるようにすること。
		(2) 状況の理解と変化への対応に関すること。	場所や環境の状況を理解して心理的抵抗を軽減により，変化する状況を理解して適切に対応したりするなど，行動の仕方を身に付けること。
		(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。	自分の障害の状態を理解したり，受容したりして，主体的に障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図ること。

項目の選定

3　人間関係の形成
（1）他者とのかかわりの基礎に関すること

6　コミュニケーション
（2）言語の受容と表出に関すること

4　環境の把握
（1）保有する感覚の活用に関すること

5　身体の動き
（1）姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること

目次

文部科学省

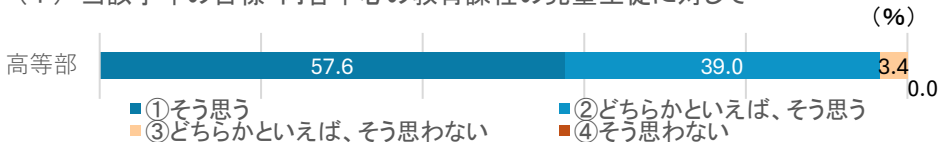
1．特別支援教育をめぐる現状について
2．合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3．通級による指導について
4．特別支援学級について
5．高等学校における特別支援教育について
6．知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7．自立活動について
8．特別支援学校高等部における教育について
9．障害種ごとの配慮事項について
10．交流及び共同学習について
11．特別支援学校のセンター的機能について
12．特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

特別支援学校高等部における進路指導・キャリア教育に関する取組状況

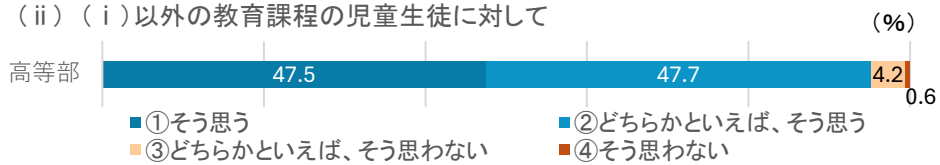
※　高等部本科第3学年生徒を対象として、当てはまる項目を一つ選択することとし、必要に応じて関係する教職員に状況を確認し、校長の責任で回答いただいたもの。（n=975校）

● **貴校においては、第3学年生徒に対して、生徒が自己の在り方生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、組織的かつ計画的な進路指導を行うことができていると思いますか。**

（ｉ）当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して

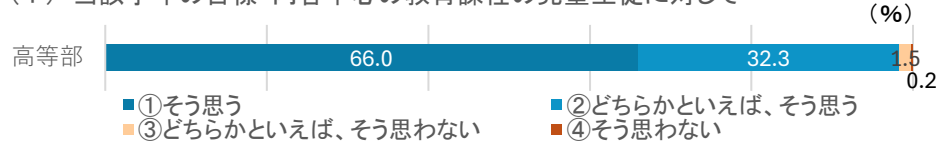


（ⅱ）（ｉ）以外の教育課程の児童生徒に対して

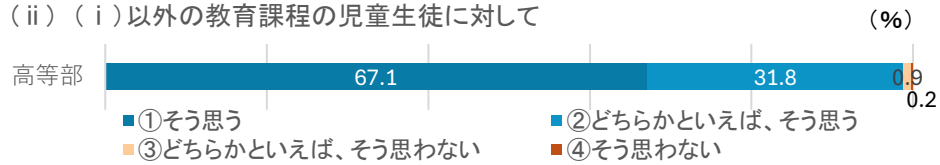


● **貴校においては、第3学年生徒に対して、進路指導に際して地域や福祉、労働等の関係機関と連携を十分に取ることができていますか。**

（ｉ）当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して

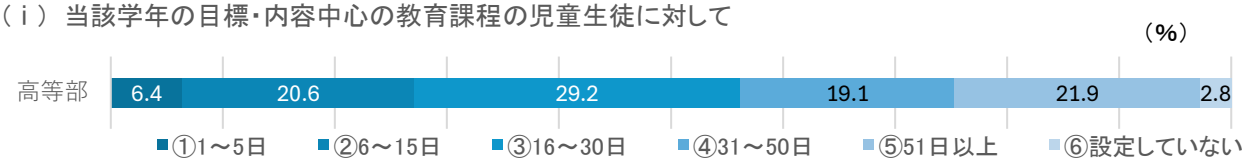


（ⅱ）（ｉ）以外の教育課程の児童生徒に対して

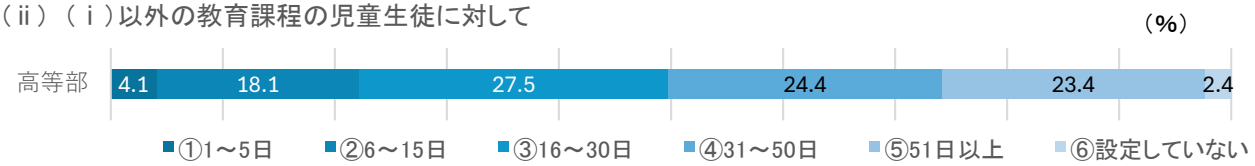


● **貴校においては、令和6年度第3学年生徒が参加する就業体験活動（産業現場における実習等）を、第1学年から第3学年までの3年間の合計で何日設定していますか。（生徒によって日数が異なる場合は平均的な日数を選択してください）。**

（ｉ）当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して



（ⅱ）（ｉ）以外の教育課程の児童生徒に対して



※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ

特別支援学校高等部学習指導要領の専門学科に関する規定の近年の推移

	昭和54年7月告示	平成元年10月告示	平成11年3月告示	平成21年3月告示	平成31年2月告示
視覚障害の学科	第3款 調律 第4款 保健理療 第5款 理療(専攻科) 第6款 理学療法(専攻科)	第3款 調律 第4款 保健理療 第5款 理療(専攻科) 第6款 理学療法(専攻科)	第3款 調律 第4款 保健理療 第5款 理療(専攻科) 第6款 理学療法(専攻科)	第3款 保健理療 第4款 理療(専攻科) 第5款 理学療法(専攻科)	第3款 保健理療 第4款 理療(専攻科) 第5款 理学療法(専攻科)
聴覚障害の学科	第7款 印刷 第8款 理容・美容 第9款 クリーニング 第10款 歯科技工(専攻科)	第7款 印刷 第8款 理容・美容 第9款 クリーニング 第10款 歯科技工(専攻科)	第7款 印刷 第8款 理容・美容 第9款 クリーニング 第10款 歯科技工(専攻科)	第6款 印刷 第7款 理容・美容 第8款 クリーニング 第9款 歯科技工(専攻科)	第6款 印刷 第7款 理容・美容 第8款 クリーニング 第9款 歯科技工(専攻科)
知的障害の学科	–	家政 農業 工業	家政 農業 工業 流通・サービス	家政 農業 工業 流通・サービス 福祉	家政 農業 工業 流通・サービス 福祉

特別支援学校高等部の学科別在学者数（令和７年５月１日時点）

＜全障害種合計＞ （人）

	本科	専攻科
計	66,576	808
普通科	54,964	226
専門学科	11,612	582

＜専門学科の内訳＞

視覚障害の学科		本科	専攻科
	計	59	496
	理療科(専攻科のみ)	0	319
	保健理療科	49	144
	理学療法科(専攻科のみ)	0	14
	家政科	0	0
	音楽科	0	0
	調律科	0	0
	その他	10	19
聴覚障害の学科		**本科**	**専攻科**
	計	342	70
	農業科	0	0
	園芸科	0	0
	機械科	21	3
	産業工芸科	104	13
	デザイン科	37	4
	印刷科	8	15
	家政科	5	0
	被服科	53	3
	理容科	9	3
	美容科	0	0
	クリーニング科	2	0
	歯科技工科(専攻科のみ)	0	0
	美術科	2	0
	セラミック科	0	0
	材料技術科	5	0
	その他	96	29

知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱者に対する教育を行う学科		本科	専攻科
計		11,211	16
農業	計	761	0
	農業関係	343	0
	園芸関係	163	0
	生活科学関係	18	0
	その他	237	0
工業	計	2,071	0
	機械関係	173	0
	インテリア関係	585	0
	デザイン関係	27	0
	印刷関係	24	0
	セラミック関係	267	0
	繊維関係	36	0
	その他	959	0
商業	計	549	0
	商業関係	126	0
	情報処理関係	21	0
	流通経済関係	383	0
	その他	19	0
水産	計	0	0
家庭	計	991	0
	家政関係	455	0
	被服関係	130	0
	食物関係	97	0
	保育関係	0	0
	その他	309	0
看護	計	0	0
情報	計	0	0
福祉	計	265	0
	福祉関係	265	0
その他	計	6,574	16
	その他	6,574	16

出典：文部科学省「令和７年度学校基本調査」

特別支援学校高等部（本科）卒業後の状況

（令和７年３月卒業者）

		卒業者	進学者							教育訓練機関等	就職者等		社会福祉施設等入所・通所者	その他
				大学(学部)	短期大学(本科)	大学・短期大学の通信教育部	大学・短期大学(別科)	高等学校(専攻科)	特別支援学校高等部(専攻科)			その内就職者		
計	（人数）	21,001	**340**	162	7	14	3	6	148	**261**	**6,263**	3,978	**13,025**	**1,112**
	（卒業者に占める割合）	－	**1.6%**	0.8%	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%	0.7%	**1.2%**	**29.8%**	18.9%	**62.0%**	**5.3%**
視覚障害	（人数）	201	**74**	37	0	0	1	1	35	**14**	**31**	26	**64**	**18**
	（卒業者に占める割合）	－	**36.8%**	18.4%	0.0%	0.0%	0.5%	0.5%	17.4%	**7.0%**	**15.4%**	12.9%	**31.8%**	**9.0%**
聴覚障害	（人数）	332	**129**	89	3	0	0	1	36	**20**	**124**	112	**42**	**17**
	（卒業者に占める割合）	－	**38.9%**	26.8%	0.9%	0.0%	0.0%	0.3%	10.8%	**6.0%**	**37.3%**	33.7%	**12.7%**	**5.1%**
知的障害	（人数）	18,696	**88**	4	1	2	0	4	77	**191**	**5,985**	3,755	**11,438**	**994**
	（卒業者に占める割合）	－	**0.47%**	0.02%	0.01%	0.01%	0.00%	0.02%	0.41%	**1.0%**	**32.0%**	20.1%	**61.2%**	**5.3%**
肢体不自由	（人数）	1,472	**37**	26	0	10	1	0	0	**20**	**68**	50	**1,286**	**61**
	（卒業者に占める割合）	－	**2.5%**	1.8%	0.0%	0.7%	0.1%	0.0%	0.0%	**1.4%**	**4.6%**	3.4%	**87.4%**	**4.1%**
病弱・身体虚弱	（人数）	300	**12**	6	3	2	1	0	0	**16**	**55**	35	**195**	**22**
	（卒業者に占める割合）	－	**4.0%**	2.0%	1.0%	0.7%	0.3%	0.0%	0.0%	**5.3%**	**18.3%**	11.7%	**65.0%**	**7.3%**

※四捨五入のため、各区分の比率の計は必ずしも100%にならない場合がある。
※「教育訓練機関等」は、専修学校（高等課程・一般課程）進学者や、公共職業能力開発施設等入学者。
※「その内就職者」とは、「就職者等」から雇用契約期間が一年に満たない者等を除いた就職者の内訳の数である。
※「社会福祉施設等入所・通所者」には、就労系障害福祉サービスの利用者を含む。

出典：文部科学省「令和７年度学校基本調査」

目次

1．特別支援教育をめぐる現状について
2．合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3．通級による指導について
4．特別支援学級について
5．高等学校における特別支援教育について
6．知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7．自立活動について
8．特別支援学校高等部における教育について
9．障害種ごとの配慮事項について
10．交流及び共同学習について
11．特別支援学校のセンター的機能について
12．特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

現行の各教科の指導計画の作成と内容の取扱いに係る配慮に関する規定
（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱）

※特別支援学校小学部・中学部学習指導要領　第2章第1節第1款

視覚障害	聴覚障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱
（１） 的確な概念形成と言葉の活用	(1)　学習の基盤となる言語概念の形成と思考力の育成	（１） 「思考力、判断力、表現力等」の育成	（１）　指導内容の精選等
児童が聴覚，触覚及び保有する視覚などを十分に活用して，具体的な事物・事象や動作と言葉とを結び付けて，的確な概念の形成を図り，言葉を正しく理解し活用できるようにすること。	体験的な活動を通して，学習の基盤となる語句などについて的確な言語概念の形成を図り，児童の発達に応じた思考力の育成に努めること。	体験的な活動を通して言語概念等の形成を的確に図り，児童の障害の状態や発達の段階に応じた思考力，判断力，表現力等の育成に努めること。	個々の児童の学習状況や病気の状態，授業時数の制約等に応じて，指導内容を適切に精選し，基礎的・基本的な事項に重点を置くとともに，指導内容の連続性に配慮した工夫を行ったり，各教科等相互の関連を図ったりして，効果的な学習活動が展開できるようにすること。
（２） 点字等の読み書きの指導	（２） 読書に親しみ書いて表現する態度の育成	（２） 指導内容の設定等	（２）　自立活動の時間における指導との関連
児童の視覚障害の状態等に応じて，点字又は普通の文字の読み書きを系統的に指導し，習熟させること。なお，点字を常用して学習する児童に対しても，漢字・漢語の理解を促すため，児童の発達の段階等に応じて適切な指導が行われるようにすること。	児童の言語発達の程度に応じて，主体的に読書に親しんだり，書いて表現したりする態度を養うよう工夫すること。	児童の身体の動きの状態や認知の特性，各教科の内容の習得状況等を考慮して，指導内容を適切に設定し，重点を置く事項に時間を多く配当するなど計画的に指導すること。	健康状態の維持や管理，改善に関する内容の指導に当たっては，自己理解を深めながら学びに向かう力を高めるために，自立活動における指導との密接な関連を保ち，学習効果を一層高めるようにすること。
（３） 指導内容の精選等	（３） 言葉等による意思の相互伝達	（３） 姿勢や認知の特性に応じた指導の工夫	（３）　体験的な活動における指導方法の工夫
児童の視覚障害の状態等に応じて，指導内容を適切に精選し，基礎的・基本的な事項から着実に習得できるよう指導すること。	児童の聴覚障害の状態等に応じて，音声，文字，手話，指文字等を適切に活用して，発表や児童同士の話し合いなどの学習活動を積極的に取り入れ，的確な意思の相互伝達が行われるよう指導方法を工夫すること。	児童の学習時の姿勢や認知の特性等に応じて，指導方法を工夫すること。	体験的な活動を伴う内容の指導に当たっては，児童の病気の状態や学習環境に応じて，間接体験や疑似体験，仮想体験等を取り入れるなど，指導方法を工夫し，効果的な学習活動が展開できるようにすること。
（４） コンピュータ等の情報機器や教材等の活用	（４） 保有する聴覚の活用	（４） 補助具や補助的手段、コンピュータ等の活用	（４）　補助用具や補助的手段、コンピュータ等の活用
視覚補助具やコンピュータ等の情報機器，触覚教材，拡大教材及び音声教材等各種教材の効果的な活用を通して，児童が容易に情報を収集・整理し，主体的な学習ができるようにするなど，児童の視覚障害の状態等を考慮した指導方法を工夫すること。	児童の聴覚障害の状態等に応じて，補聴器や人工内耳等の利用により，児童の保有する聴覚を最大限に活用し，効果的な学習活動が展開できるようにすること。	児童の身体の動きや意思の表出の状態等に応じて，適切な補助具や補助的手段を工夫するとともに，コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し，指導の効果を高めるようにすること。	児童の身体活動の制限や認知の特性，学習環境等に応じて，教材・教具や入力支援機器等の補助用具を工夫するとともに，コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し，指導の効果を高めるようにすること。
（５） 見通しをもった学習活動の展開	（５） 指導内容の精選等	（５） 自立活動の時間における指導との関連	（５）　負担過重とならない学習活動
児童が場の状況や活動の過程等を的確に把握できるよう配慮することで，空間や時間の概念を養い，見通しをもって意欲的な学習活動を展開できるようにすること。	児童の言語概念や読み書きの力などに応じて，指導内容を適切に精選し，基礎的・基本的な事項に重点を置くなど指導を工夫すること。	各教科の指導に当たっては，特に自立活動の時間における指導との密接な関連を保ち，学習効果を一層高めるようにすること。	児童の病気の状態等を考慮し，学習活動が負担過重となる又は必要以上に制限することがないようにすること。
	（６） 教材・教具やコンピュータ等の活用		（６）　病状の変化に応じた指導上の配慮
	視覚的に情報を獲得しやすい教材・教具やその活用方法等を工夫するとともに，コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し，指導の効果を高めるようにすること。		病気のため，姿勢の保持や長時間の学習活動が困難な児童については，姿勢の変換や適切な休養の確保などに留意すること。

小・中・高等学校における障害種ごとの教育活動全般にわたる配慮事項のイメージ（たたき台）

１．共通的な配慮事項のイメージ

○ 個々の障害の状態や特性等に応じた学び方を踏まえ、デジタル学習基盤（入出力支援装置を含む）を効果的に活用し、障害のある児童生徒一人一人の学びの充実を図ること。

○ 児童生徒の障害の状態や特性等について、周囲の理解を進め、児童生徒が互いを認め合い、支え合う人間関係に基づいて学習できるようにすること。その際、教師の理解の在り方や指導の姿勢が児童生徒に与える影響に留意すること。

○ 障害のある児童生徒が十分に学習できるよう、個々の障害の状態や特性等に応じた学習環境を設定・調整すること。その際、発達の段階等を考慮し、自己の状態の理解を促しながら、主体的に学習環境を整えられるように配慮すること。

２．知的障害者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○ 言語でのコミュニケーションが可能であっても、言葉の正確な意味理解が十分ではない場合もあることから、具体的な操作や行動を通して、児童生徒の理解の状況を把握するとともに、教師の言語化によって意味付けたり価値付けたりすることで、学習の定着を図るようにすること。

○ 児童生徒が、状況や説明を的確に理解するための手段としてのみならず、試行錯誤しながら物事を思考、判断、表現するための手段としてもデジタル学習基盤を有効に活用し、学習の効果を高められるよう配慮すること。

○ 指導の形態に関わらず、具体的に設定した指導内容のもと、児童生徒の発達と生活年齢の両側面を考慮し、生活に結び付いた具体的な活動を中心に据えた学習環境で学習できるようにすること。

３．肢体不自由者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○ 肢体不自由に伴う上肢・下肢の運動・動作の個々の困難さを踏まえ、学習活動に適した姿勢を調整するとともに、書いたり、読んだりするために必要な最適な補助具や補助的手段を用いて困難さの軽減が図られるようにすること。

○ 対象物を捉えたり、見え方の特性等による困難さを踏まえ、文字の大きさやフォント、図表などを見やすく調整するなど、デジタル学習基盤を活用し、学習の効果を高められるようにすること。

○ 健康管理や学校生活全般における様々な困難さについて、児童生徒と事前に確認し、自分で対応することと、教師等に支援を求めて対応することなどについて検討し、主体的な学校生活となるようにすること。

４．病弱者及び身体虚弱者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○ 児童生徒の病気の状態等を考慮し、学習活動が負担過重となる又は必要以上に制限することがないようにすること。

○ 柔軟な対応が求められる場面や新しい活動場面において、行動の調整が難しい場合もあることから、安心できる環境のもと、意思を表出しやすい手段等を児童生徒が主体的に選択できるようにすること。

○ 病気の状態等により、登校して授業を受けることができず、学習の空白や不安感が生じる場合もあることから、遠隔教育を実施するなど、学びの継続や心理的安定が図られるようにすること。

小・中・高等学校における障害種ごとの教育活動全般にわたる配慮事項のイメージ（たたき台）

5．弱視者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○　視覚による情報収集に困難さが生じることを踏まえ、視覚補助具やデジタル学習基盤、触覚教材、拡大教材及び音声教材等各種教材の効果的な活用を通して、見え方を考慮した指導方法を工夫するとともに、文字等の読み取りに要する時間の確保に留意すること。

○　事物・事象を限られた情報や経験の範囲で曖昧に理解する場合があるため、触覚等も併用する能動的な学習活動を行いながら、言葉を正しく理解し、事物・事象を的確にとらえられるよう配慮するとともに、児童生徒が自らの言葉で説明したり、書き表したりする機会を設け、その理解状況を確認すること。

○　視覚情報が不足するために、環境の把握や状況判断に困難さが生じることを踏まえ、場の状況や活動の過程等を的確に把握できるよう配慮することで、見通しをもって意欲的・主体的に活動できるようにすること。

6．難聴者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○　話者の話し方や周囲の騒音によって音声の聴取が困難になることを踏まえ、話し方を工夫するとともに、補聴器や人工内耳に加えて補聴援助機器を活用したり、手話、指文字等を活用したり、デジタル学習基盤等を用いて文字を提示したりすることにより、指導内容が確実に伝わるようにすること。

○　音声の聴取や読字が可能であっても言葉の正確な意味理解が十分でない場合があることを踏まえ、児童生徒が自らの言葉で説明したり、文脈や生活経験から推論したりする活動を設けて、その理解状況を確認すること。

○　相手の言動や目の前の出来事について、断片的な理解に留まる場合があることを踏まえ、経緯を順序立てて振り返ったり、背景を確認したりして、他者の意図や事象の全体像、事象相互の関係性を捉えられるようにすること。

7．言語障害者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○　話すことに対する不安等が生じ得ることを踏まえ、児童生徒の表出を共感的に受け止めるとともに、発話の明瞭性や流暢性のみに偏らず、その内容や意図を重視し、相互理解を大切にしながら安心して話すことができる環境を整えること。

○　表出場面における成就感が学習意欲や自尊感情に影響することを踏まえ、音読や発表等の活動では、斉読等の複数名での実施やデジタル学習基盤を活用した表現などの工夫を行い、自信をもって学習に参加できるようにすること。

○　言語機能の基礎的事項の発達の遅れにより、語彙や文の理解、表出に困難が見られることを踏まえ、児童生徒の具体的な経験や興味・関心のある題材と結び付けた言語活動を設けるとともに、視覚的な手掛かりや具体物を活用するなどの明示的な指導を通して語彙等の習得と活用を促すこと。

8．自閉症者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○　児童生徒の認知の特性を把握し、視覚的に情報を処理することが得意な場合には、口頭指示だけでなく、絵カードや文字カード、写真などの視覚支援の手立てを講じるなどして、児童生徒の理解を促し、見通しをもって学習にのぞめるようにすること。

○　シンボルや文字盤、コミュニケーションアプリなどを有効に活用することで、児童生徒のコミュニケーションの困難さを補い、意思の的確な相互伝達が行われるよう指導方法を工夫すること。

○　聴覚過敏などの児童生徒の感覚の特性を把握し、苦手な感覚刺激を避けることができるように環境を調整することで、心理的に安定した状態で学校生活を送ることができるようにすること。

小・中・高等学校における障害種ごとの教育活動全般にわたる配慮事項のイメージ（たたき台）

9．情緒障害者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○　言語表出にこだわらず、身振りやうなずきなどによって意思を表すことができる場面を用意することで、児童生徒が自分から意思を表出したり、非言語的コミュニケーションを図ったりできるようにすること。

○　場所や場面の変化によって心理的に圧迫を受け、緊張が高まることで、適切な言動や意図したことができなくなってしまう場合があることから、事前の予告や見通しをもてる手立てを講じることで、緊張や不安を緩和できるようにすること。

○　心理面での不安定さから学習の積み上げが難しかったり、治療等により学習の空白が生じたりする場合もあることから、理解の状況を考慮した上で基礎的・基本的な内容を確実に習得できるようにするなど、学習内容の定着が図られるようにすること。

10．学習障害者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○　音のまとまりを捉えたり、文字を読んだり書いたりすることの困難さを踏まえ、文字だけに頼らず、音声読み上げや音声入力などのアクセシビリティ機能を活用して、言語理解や表現を支えるようにすること。

○　情報を一時的に保持しながら処理したり、作業を一定の速さで進めたりすることの困難さを踏まえ、困ったときに戻って確認できるように、カメラや画面分割、再生速度調整等のアクセシビリティ機能を活用し、学習内容へのアクセスや表現の機会を保障すること。

○　努力と結果の乖離や、学習の見通しが立ちにくいこと等を背景とした学習参加の困難さを踏まえ、安心して取り組めるように、スモールステップによる課題設定や活動の流れや到達点の視覚化、活動時間の弾力的な運用を行うなどして学習環境を整え、自己肯定感を高められるようにすること。

11．注意欠陥多動性障害者に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

○一時的に理解はできるが、記憶の保持や注意の持続に困難さがあることを踏まえ、本人が自分の状況を理解しようとしている姿勢や努力を認めつつ、デジタル学習基盤を活用した教材教具の工夫により、内容理解を支え、安心して課題に取り組めるようにすること。

○　これまでの学習経験から、課題への不安や自信の低下を抱きやすいといった困難さを踏まえ、学習への見通しが明らかになるよう、スモールステップによる課題設定等の工夫により、自信を回復し、安心して課題に取り組めるようにすること。

○　周囲の騒がしさや刺激の多い環境により注意の維持が難しいといった特性による困難さを踏まえ、環境との関係を前提として、落ち着きのある環境設定と話し手を意識した自発的な行動が生じるような具体的な言葉がけにより、安定して話を聞く経験を重ね、自己肯定感の向上を図ること。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（知的障害）

知的障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、認知や言語などに関わる知的機能の発達に認められる遅れと、それに随伴して見られる、言語、運動、動作、情緒等の特定の分野での顕著な発達の遅れの両側面から様々な困難が生じていることを理解する必要がある。特に、文字の読み書きや計算などの学習場面で表面化する困難さに着目しがちであるが、その背景にある認知面や運動面などの困難の要因を理解し、各教科等の指導において配慮することが重要となる。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

知的障害のある児童生徒は、同年齢の子供と比較したときに、全般的な知的能力の発達に優位な遅れが明らかに見られるとともに、他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などの適応行動について、その年齢段階に標準的に要求されるまでには至っていない状態である。知的障害の要因は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○　コミュニケーションが苦手で、人と関わることに消極的になったり、受け身的な態度になったりする要因として、音声言語が不明瞭だったり、相手の言葉の理解が難しかったりすることに加え、失敗経験から人と関わることに自信がもてなかったり、周囲の人への依存心が強かったりすることなどが要因として考えられる。

そのため、指導に当たっては、自分の考えや要求が伝わったり、相手の意図を受け止めたりする双方向のコミュニケーションが成立する成功体験を積み重ねることができるようにすることが必要である。その際、児童生徒用端末に入れた写真や手順表などの情報を手掛かりとすることや、音声出力や文字・写真など、代替手段を選択・活用したコミュニケーションができるようにすることが大切である。

○　認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に困難を示すことについて、必要な視覚情報に注目することが難しかったり、読み取りや理解に時間がかかったりすることがある。

そのため、指導に当たっては、興味や関心のあることや生活上の場面を取り上げ、実物や写真などを使って見たり読んだり、理解したりできるようにすることで、確実に認知や行動の手掛かりとなる概念の形成につなげていけるようにすることが大切である。

○　運動・動作の基本的技能に困難を示すことについて、手指の巧緻性などの運動面の困難や、課題に集中して取り組む持続性の困難などのほか、目と手の協応動作などの認知面の課題、あるいは日常生活場面等における経験不足などが考えられる。

そのため、指導に当たっては、道具等の使用に慣れていけるよう、興味や関心がもてる内容や課題を工夫し、使いやすい適切な道具や素材を用いることが大切である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（肢体不自由）

肢体不自由のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、学校生活における日常生活動作（着替え、トイレ、手洗いなど）の支援やエレベーターによる移動、段差の解消などの基礎的な環境整備のみならず、各教科等の学習においても、様々な困難が生じていることを理解する必要がある。図画工作科、体育科、家庭科などでの実習における運動・動作を伴う学習場面で直面する困難さに着目しがちだが、特に、国語や算数等における文字を読むことや書くことをはじめ、多くの学習場面においても様々な困難さが生じていることを理解し、各教科等の指導において配慮することが重要となる。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な疾患等】

肢体不自由のある児童生徒の多くは、脳性疾患による脳性まひを主症状として、感覚障害や言語障害、知的障害など、障害が重複していることが多い。この他、二分脊髄、筋ジストロフィー、骨形成不全症、筋原生疾患、四肢の変形等など、肢体不自由となっている要因は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○　脳性まひにより言語障害を伴っている場合、まひ性構音障害とよばれる神経筋の障害により、唇、舌、喉頭、横隔膜、胸郭など、話すことに使われる多数の筋肉の調節がうまくいかず、話したいことがあっても、それらを表出することに時間がかかったり、発音が不明瞭だったりする。加えて、うまく伝わらないことによる心理的な緊張が増幅してしまい、結果として自己肯定感が低くなりがちになる。

そのため、指導に当たっては、子供同士が互いに認め合える安心な学級や学習集団を前提とした上で、例えば、言語の表出の補助的手段として、コンピュータ等のアクセシビリティ機能を活用し、入力した文章を読み上げるなどして、自分の考えを伝えたり、発表したりすることなどが考えられる。このほか、可能な範囲で発表等に要する時間を確保しておくことも重要となる。

○　感覚障害を伴っている場合、視覚や聴覚から得られる情報が障害のない子供と同様に入力されているとは限らず、認知（思考する、判断する、推理する、イメージすることなど）に関する困難さに影響することが少なくない。特に、脳性まひにより視覚障害を伴う場合は、屈折異常、眼筋の不均衡又は斜視、眼球運動の調整がうまくいかず、例えば、算数科での線分の長さの比較や角度の比較が困難であったり、図形の見比べが困難であったりするなど、対象物の捉え方や見え方の特性等を踏まえた対応が必要となる場合がある。同時に、このことは、文字の読み書きにも大きく影響することに留意する必要がある。

そのため、指導に当たっては、拡大したプリント教材を活用したり、着目する箇所を分かりやすく色で示したりすることなどが考えられる。また、コンピュータ等のアクセシビリティ機能を活用し、白黒反転機能を活用したり、拡大・縮小機能を活用したりすることも考えられる。さらには、個々の運動・動作の状態等に応じて、入出力支援装置を活用したり、黒板やスクリーンなどが見やすい位置に座席を配置したり、姿勢を安定させて見やすくする姿勢保持椅子を活用したりすることも考えられる。

○　二分脊椎などにより、排尿の機能に障害がある場合、膀胱にたまった尿を一定間隔で排泄させる「導尿」を医療的ケアとして実施する必要がある。

そのため、指導に当たっては、排せつに要する時間を考慮した学校生活のスケジュール調整のもと、担任のみならず、看護師や養護教諭などと連携し、健康管理や衛生指導を含め、個々の状態等を踏まえ、学校組織として対応することが重要となる。なお、詳細については、「小学校等における医療的ケア実施支援資料」を参照するとともに、各教育委員会による医療的ケアガイドラインや各学校の医療的ケア実施要領に基づき、必要な配慮を行うことが重要となる。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（病弱・身体虚弱）

病弱・身体虚弱の児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、それぞれの病気等についての正しい知識（教育を行う上で必要とされる病気等に関する知識）を得るとともに、病気等の児童生徒の心情（治療への不安や学習への不安など）等を理解する必要がある。特に、病気等の自己管理能力を育成するようにすることが重要であり、運動や安静、食事などの日常の諸活動において、必要な服薬を守るとともに、病気等の特性等を理解し、心身の状態に応じて参加可能な活動を判断し、必要なときに必要な援助を求めることができるよう、各教科等の指導において配慮することが重要となる。 その際、病気からくる様々な制限や困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

病弱・身体虚弱教育の対象となる児童生徒の主な疾患は、悪性新生物（がん）、腎臓病、心臓病、糖尿病、アレルギー疾患、筋ジストロフィー、心身症、うつ病等の精神疾患等があげられるが、これら以外の疾患も対象となる。また、同じ疾患名であっても状態が個々に異なるため、疾患名だけで判断するのではなく、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。医療等の進歩に伴い、治療方法や治療への考え方が変化し、単に入院期間が短くなるだけでなく、短期間での入退院を繰り返す場合や、退院後も在宅療養が必要な場合、感染症予防が必要な場合などが増えてきている。継続的に学習を行うためには、医療に関する状況の変化も考慮する必要がある。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ 病弱・身体虚弱の児童生徒は、それぞれの病気の種類は多様であり、軽い症状から重篤な症状まで様々である。また、病気が回復傾向であったり、病状の変化が一日の中でも変動したりすることがあり、それに応じた配慮が必要となる。

そのため、指導に当たっては、個々の児童生徒の病気の特性を理解し日々の病状の変化等を十分に考慮した上で、学習活動が負担過重にならないようにする必要がある。一方、専門的な助言を得ないまま不必要に活動を制限させてしまう場合もあるので、学校生活管理指導表などを活用したり、医療関係者からの助言による代替の手段を講じたりするなど、可能な活動はできるだけ実施できるように適切に配慮し、必要以上に制限しないことが重要である。

○ 病弱・身体虚弱の児童生徒の中には、限られた人とのコミュニケーションは可能だが、初めて会う人との会話や集団の場で発言することに苦手意識があり、学習全般に対して消極的になることがある。また、初めての場所や活動に対し、不安感をいだく場合がある。

そのため、指導に当たっては、安心して気持ちや意見を表出できるよう、本人と相談しながら、場面に応じてタブレット端末を活用して入力した文章を読み上げて発表したり、発表の機会や方法を自分で選択したりするようにする。また、初めての場所に行く不安感を軽減できるよう、例えば、事前に撮影した動画で入り口から目的の場所へのルートやトイレの場所などを確認できるようにするなど、本人が安心して学習できるように配慮することも大切である。

○ 治療により入院及び自宅療養をする場合は、小・中学校等に登校して授業を受けることが困難なため、学習の空白が生じたり、学校から離れることにより、疎外感や孤独感が生じることがある。遠隔教育の活用は、病院や自宅でも、同時双方向型授業配信等で授業を受けることを可能とし、教育の機会を保障するとともに、学習や病状等に対する不安感の軽減につながる。しかし、遠隔教育で行う授業の情報が十分に届いていなかったり、グループでの話し合いの中に入れなかったりすると、授業内容を理解することが難しくなったり、疎外感や孤独感を深めたりすることにつながる。

そのため、指導に当たっては、授業内容がわかるよう、同時双方向型授業配信では、教師の声がよく聞こえるようにマイクを活用したり、理科の実験の様子や観察対象がよくわかるようにカメラの位置等を工夫したりするなどの配慮を行う。また、受信側の児童生徒が、声に出して発言がすることが難しい場合は、教室の児童生徒との話し合いにチャットで参加できるようにするなど、主体的に学習に参加できる環境を整えることが大切である。必要に応じてオンデマンド型授業配信を実施する際は、後日、授業に対する質問に答える機会を設けたり、児童生徒の理解がより促されるよう補足的な説明を加えるなどの配慮が必要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（弱視）

弱視の児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、拡大教材の提供、視覚補助具や一人一人の見え方に応じたアクセシビリティ機能を設定した端末の活用、校内の十分な明るさの確保、段差等の明示、まぶしさを防ぐカーテン等の設置など、学校生活全般において見やすい環境づくりを行うことが基本となる。ただし、よく見るための配慮を講じたとしても、事物・事象の全体像を捉え、必要な情報を抽出して、的確な概念を形成することが難しいことから、学習上又は生活上の困難が生じることがある点に留意する必要がある。

特に、視覚情報が正確にとらえられたか、またそれらを基に、事物・事象を正しく理解し、概念やイメージを的確に形成しているかという点を逐次確認しながら学習を進めるとともに、実物や模型に触る等の能動的な学習を取り入れることが重要である。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

弱視の児童生徒は、学習面では動作の模倣、文字の読み書き、事物の確認等の困難さがある。また、生活面では不慣れな場所で段差等に気付きにくいために単独で安全に移動することや、顔の表情がよく見えないために相手の意図や感情の変化を読み取ることが難しい等の困難さがある。こうした理解が十分になされていない場合、各教科等の学習のみならず、対人関係に影響したり、自尊感情の低下につながったりすることがある。弱視の見え方は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○　ものの形などを見分ける力である視力が低下している場合、一般的に両眼で見た場合の遠見の矯正視力が0.3程度まで低下すると、案内表示や黒板や大型ディスプレイ等の遠くのもの、教科書の文字や図等の細部を読み取ることが難しくなったり、その読み取りに多くの時間を要したりする。これらの状況が積み重なると、新出漢字が定着せずに教科書を読むこと自体が難しくなるなどし、学習内容の理解が不十分になることで、学習意欲の低下を招くことも考えられる。

そのため、指導に当たっては、一人一人の見えにくさに応じて、拡大教科書、拡大コピー、拡大文字を用いた資料を提供したり、見えにくさを補う視覚補助具を活用したり、端末で画面の拡大や白黒反転表示、字体の変更、色味の調整、音声読み上げ等を行ったりして、視覚情報の補償をすることが考えられる。また、聞くことで内容が理解できる説明や遠くのものや動きの速いものを確認できる模型や写真、スロー再生動画等を活用することも有効である。

なお、視野が周囲から狭くなって中心付近だけが残った求心性視野狭窄の場合は、小さな文字が読めることもあり、拡大することが読みにくさにつながることがあるため留意する必要がある。

○　視力の低下や視野が狭くなっていると、視覚による情報が不足するため、限られた情報の範囲内で概念を形成する場合がある。特に、実体や具体的経験を伴わない、言葉による説明だけで事物・事象をとらえてしまい、正確な理解や的確な概念の形成に至らないことがある。

そのため、指導に当たっては、的確な概念の形成の困難さを補うために、事物や模型に触る等の能動的な学習活動を多く設けることや、気付きにくい事柄や理解しにくい事柄の状況を説明することが必要となる。また、学習の予定を事前に伝え、学習の過程や状況もその都度説明することで、主体的に状況の判断ができるように指導する。それらの説明の際は、全体と部分の関係性等を明らかにしながら伝えることに留意する。

○　見えにくさによってその場の状況や状況の変化が分からない場合、不安になったり、見えにくさにより困っていることを周囲に伝えられず、その状態が続いてしまうなどの状況が起こることがある。

そのため、指導に当たっては、教師が見えにくさを十分に理解した上で、学習の予定を事前に知らせたり、学習の過程や状況をその都度説明したりするなどの必要な配慮を行うとともに、弱視の児童生徒が周囲に遠慮せず、安心して尋ねられる受容的な集団の雰囲気をつくっていくことが非常に重要である。併せて、自立活動において、本人が自分の見え方やその対応方法等について理解を深め、主体的に行動しようとする態度や習慣を培っていくことも必要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（難聴）

難聴の児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、補聴器、人工内耳、補聴援助機器の活用や手話、筆談等の活用、音声文字変換システム等による情報保障などの聞こえにくさを補うための配慮が基本となる。ただし、聴取環境の調整や視覚的な情報提示といった情報伝達の配慮を講じたとしても、学習上又は生活上の困難が生じることがある点に留意する必要がある。

特に、言葉の習得と概念の形成、思考力の育成には格段の配慮が求められる。聴覚的な情報の制約により、様々な知識を偶発的に習得することが難しいことに加え、教科書等で扱われる言葉は、学年が上がるに連れて、生活の具体的な経験を通じて身に付けるものから、具体物で視覚的に示すことができない、言葉によって意味を説明する抽象的なものへと質的に変化していく。また、出来事の原因と結果や、人物の行動とその理由などの事象相互の関係性に気付きにくい場合もある。こうした点を踏まえ、各教科等の指導において配慮することが重要となる。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

難聴の児童生徒は、相手の話し方や周囲の騒音の状況によって、聞き取りの状況が大きく異なる。また、学級において話声を聴取できたり、書かれている文章を音読できたりしても、その内容の理解に至っていないこともあり、文や抽象的な語彙の理解など、言葉の発達に関する困難さが生じることがある。こうした困難さに対する理解が十分になされていない場合、各教科等の学習のみならず、対人関係に影響したり、自尊感情の低下につながったりすることがある。難聴の程度は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○　難聴の児童生徒の場合、補聴器や人工内耳等を装用し、静かな環境で１対１のやり取りが円滑にできていても、周囲に騒音がある場面やグループでの話合いの場面では、聴取が困難となり、教師の説明や友達の発言の理解につながらないことがある。

そのため、指導に当たっては、児童生徒に正対して口形を見せて話すことに加え、補聴援助機器を活用して騒音の影響を軽減することや、説明の要点を視覚的に示して児童生徒が見通しをもてるようにすることが重要である。また、話合いの場面では同時に発言するのではなく、一人ずつ順に発言するようにしたり、話した事柄を付箋紙等にまとめて発言内容を可視化したりすることなどの配慮が考えられる。さらに、手話、指文字等を活用したり、入出力支援装置や端末のアクセシビリティ機能を用いて音声を文字化したりして情報を伝達することも重要である。加えて、周囲が騒がしい場面では、補聴援助機器の活用や要点の筆談等の提供が受けられるよう、児童生徒自らが環境を調整できるようにすることも重要である。

○　難聴の児童生徒の場合、形式的に話声を聴取できたり、手話や指文字等を読み取れたりしても、その言葉の意味を正確に理解していないことがある。特に、各教科等の指導で用いられる言葉は、学年が上がるに連れて、具体物で示すことが難しい、言葉で言葉の意味を説明する抽象的なものに質的に変化するため、その理解が一層難しくなる。

そのため、指導に当たっては、児童生徒が言葉の意味を理解しているかを発問によって確認したり、児童生徒自身の言葉で説明するように促したり、前後の文脈やこれまでの経験に基づいて意味を推論するように働きかけたりすることが考えられる。また、こうした言葉には教科特有のものもあり、日常生活での使用頻度が低いことから、様々な場面を通じて、それらの言葉を見聞きしたり、実際に使って思考したりする機会を意図的に設けることが求められる。その際、教師が言葉の使い方のモデルを提示するなどして、言語環境を整えることが重要になる。さらに、各教科等の指導で扱う抽象的な事象に関する図書を紹介したり、関係資料をクラウド上に掲載したりして、児童生徒が事前に予備知識を得られるようにし、児童生徒自らが学習に必要な知識を身に付けていけるようにすることも重要である。

○　難聴の児童生徒の場合、相手の表情や目の前で起こった出来事など、視覚的な手掛かりを中心に判断することがあるため、相手の意図や感情を十分に把握することが難しいことがある。また、場面や相手によっては、目の前で行われている会話等の情報が断片的になるため、日常生活において必要とされる様々なルールや常識等を偶発的に身に付けにくく、それらが各教科等の学習に影響することもある。

そのため、指導に当たっては、相手の言動や起こった出来事などに至るまでの経緯を順序立てて振り返るとともに、場面と場面の関係性を確認することが重要である。また、行動や事象の背景に気付けるよう、生活経験と関連付けて推論することを促すことも考えられる。さらに、児童生徒の考えと他者の考えとの相違を省察する機会を設けることも考えられ、こうした働きかけを通じて、児童生徒が自身の考えを俯瞰して捉えられるようにすることが重要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（言語障害）

言語障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、その障害の状態等に応じて、発話や他者との相互作用としてのコミュニケーションに関する配慮を行うことが基本となる。これらの配慮は、特別な指導の場面だけでなく、生活や学習における会話などにおいても行い、実際の生活や学習場面において、言葉を用いて伝え合う経験を積み重ねるようにすることが重要である。さらに、言語障害の程度は児童生徒の状態や環境によって様々であり、学習上又は生活上の困難さも一人一人によって異なることから、解決のために何が必要か、児童生徒と共に考える機会を設けることが大切となる。加えて、言語障害のある児童生徒が安心して自己表現できるよう、教師や他の児童生徒をはじめ、周囲の言語障害に対する理解を促すことが求められる。こうした点を踏まえ、各教科等の指導において配慮することが重要となる。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

言語障害のある児童生徒の中には、口唇、舌、歯等の構音器官の障害、又は誤って学習した構音が固定化したことにより、音の置き換えや省略、ゆがみ等の発音の不明瞭さがあり、話し言葉によって相手に意図を十分に伝えることが難しい者がいる。

また、構音器官に障害がないにもかかわらず、語頭音の繰り返しや引き伸ばし、語頭音の阻止等が見られる者がいる。加えて、話す際に顔をゆがめるなどの随伴症状が見られることもある。これらの症状は目立つ時期と比較的目立たない時期があり、症状が一定でないことから周囲の誤解を受けやすい。

さらに、話す、聞く等の言語機能の基礎的事項の発達に遅れや偏りがあり、語彙や文の意味の理解、自分の考えを言葉で整理して表現することに難しさが見られるとともに、習得した言語知識を実際の生活や学習の場面において適切に使用することが難しい者がいる。

こうした状態は、話し言葉によるコミュニケーションの円滑さに影響を及ぼすだけでなく、本人が引け目や不安を感じるなど心理的な負担を伴うことがあり、学習のみならず対人関係や自尊感情に影響することがある。言語障害の程度は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○　構音障害のある児童生徒の場合、構音器官の運動機能の未熟さや聴覚的な認知の困難さ、誤って学習した構音が固定化していることにより、発音が不明瞭になっている。中には、文字で表記する際に構音の誤りに対応した誤表記が見られることもある。

そのため、構音の指導に当たっては、障害の状態等に応じて、構音器官の運動を高める指導と音の聴覚的な認知力を高める指導を組み合わせるなどして、系統的に行う必要がある。各教科等の指導においては、構音や文字表記の誤りのみに着目して言い直しや書き直しを繰り返すのではなく、学習意欲や自尊感情に影響を及ぼす可能性があることに留意し、教師が正しい構音のモデルを示したり、文字を提示したりするなど、視覚的手掛かりや様々な感覚を用いながら、正しい構音操作や文字表記を確認できるようにするとともに、安心して学習できるようにすることが重要である。

○　吃音のある児童生徒の場合、吃音の言語症状の程度に関わらず、これまでの経験から話すことや対人関係に自信をなくしたり、発話に対する予期不安や恐怖感が高まったりすることにより、発言や発話場面への参加を回避するなど消極的な態度につながることがある。また、教師の吃音に対する捉え方が吃音のある児童生徒の態度や他の児童生徒の認識等に影響を及ぼすことがある。

そのため、指導に当たっては、吃音のある児童生徒の話し方のみに着目するのではなく、話す内容や意図に注意を向けるとともに、楽に話すことができた、言いたいことが伝わったというコミュニケーションの成就感を繰り返し経験することができるよう配慮することが重要である。また、周囲がよい聞き手となるよう、周囲の吃音に対する理解を啓発することも不可欠である。さらに、話し言葉の流暢性のみを過度に求めるのではなく、吃音の言語症状が見られる場合であっても、伝えようとする意欲や伝えるための表現の工夫を重視することが求められる。あわせて、予期不安への対応を共に考えるなど、吃音のある児童生徒が自身の吃音に向き合うことができるようにすることも大切である。

○　言語機能の基礎的事項の発達に遅れのある児童生徒の場合、語彙や文法等の習得に課題があったり、それらを理解していても、実際の生活や学習の場面で言葉を適切に使用することが難しかったりすることから、説明の理解や思考した事柄の言語化、他者とのやり取りに困難が生じることがある。また、コミュニケーションが十分に成立しない経験が蓄積されることにより、コミュニケーションに対する意欲そのものが低下することもある。

そのため、指導に当たっては、児童生徒の興味・関心のある題材や具体的な体験と結び付けながら言語活動を行うことによって、コミュニケーション意欲を高めることが重要である。あわせて、習得した語彙等を実際の生活や学習において繰り返し使用するなどして、言葉を用いる有用性を実感できるようにすることが求められる。これらの指導の際には、必要に応じて、話し言葉のみならず、視覚的に理解できるようにしたり、端末を効果的に活用したりするなど、あらゆる方法を用いて言語の理解、表出を促していくことも大切である。

さらに、言語機能の基礎的事項の発達に遅れのある児童生徒が安心して自己表現できる環境を整え、言語活動を積み重ねることが重要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（自閉症）

自閉症のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、絵カードや写真等を用いるなど視覚的に情報を得やすいようにして、これから行われようとしていることに見通しをもてるようにすることや、活動等の時間帯を一定に設定するなど、変更を少なくすることで見通しをもって行動や生活できるようにするなど、心理的な安定を得やすくすることが必要である。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

自閉症のある児童生徒には、他者との社会的関係の形成の困難、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわるといった特徴が見られることが多い。この他、刺激に対する過敏性（特に聴覚・触覚刺激への過敏）、物事の全体よりも細部の特徴に注意が向きがちであるなどの特徴が見られる場合もあり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する特性と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○　教員からの口頭での指示や説明の内容を具体的に理解することの困難について、抽象的な表現が意味する内容理解の難しさが要因として考えられる。そのため、指導に当たっては、指示の内容や作業手順、時間の経過等を視覚的に把握できるように教材・教具等の工夫を行うとともに、手順表などを活用しながら、順序や時間、量の概念等を形成できるようにすることが大切である。

更に、集団での活動場面における一斉指示及び説明などでは、その指示及び説明を自分に対することとして捉えにくいことから、提示されたものの注視、教師の示範を受け止めての模倣、他者からの指示を理解しての応答を苦手としていることが多い。集団での活動場面においては、一斉指示及び説明の後に、個別に指示及び説明を行うなど、子供の主体性を確保し、意欲を喚起していくことが大切である。いずれにおいても、デジタル学習基盤の活用が視覚的な支援として有効に働くことが多い。

○　日々の日課と異なる学校行事や、急な予定の変更などに対応することが難しく、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいか分からなくなることについて、予測できないことへの強い不安が要因となっていることがある。そのため、指導に当たっては、予定されているスケジュールや、予想される事態や状況等を前もって伝えたり、事前に体験できる機会を設定したりするなど、状況を理解して適切に対応したり、行動の仕方を身に付けたりすることができるように指導することが大切である。

併せて、特定の動作や行動に固執したり、同じ話を繰り返したりするなど、次の活動や場面への意識の切り換えが難しいことがある。このようなこだわりの要因として、自分にとって快適な刺激を得ていたり、不安な気持ちを和らげるために自分を落ち着かせようと行動したりしていることが考えられる。そこで、特定の動作や行動等を無理にやめさせるのではなく、本人が納得して次の活動に移ることができるように段階的に意識を切り替えていくよう指導することが大切である。

○　特定の音や触感を嫌がることについて、聴覚過敏や触覚過敏が要因となっていることがある。そのため、指導に当たっては、例えば聴覚過敏については、自分で苦手な音などを知り、音源を遠ざけたり、イヤーマフやノイズキャンセリングヘッドホン等の音量を調節する器具を利用したりするなどして、自分で対処できる方法を身に付けるようにすることが大切である。また、その特定の音が発生する理由や仕組みなどを理解し、徐々に受け入れられるようにしていくことも大切であるが、絶対に、無理強いをしないことが重要である。

また、興味や関心のある事柄に注意が集中する傾向があるため、結果的に活動等の全体像が把握できないことがある。そこで、一部分だけでなく、全体を把握することが可能となるように、順序に従って全体を把握できるようにすることが大切である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（情緒障害）

情緒障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、どのような場合においても、子供一人一人に生じているストレス反応を理解することが大切である。その際、子供本人は困難を感じているにもかかわらず、その困難が行動として顕在化しないため、一見すると学校生活や社会生活に適応できているように見えてしまう場合もあることに留意する必要がある。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

情緒障害のある児童生徒は、自己の内部に問題を含む、場面かん黙や身体愁訴などの内在化行動問題や、周囲の人々との間であつれきを生じさせてしまう、かんしゃくや怒り発作、集団からの逸脱行動などの外在的行動問題などの症状が現れることがある。情緒障害の要因は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難に対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

情緒障害のある子供が日常生活を送ることに困難を感じたり、学校生活や社会生活に適応できなくなったりしている要因とその対応として、次のようなことが考えられる。

○ 対人関係にストレスを感じる子供の場合、情緒が安定する環境を整えた上で、指導を開始することが重要であり、その際、本人がどのような支援や配慮があると落ち着いて活動ができるかということを相談できるようにすることが大切である。

そのため、指導に当たっては、例えば、本人にとって負担の少ない方法でコミュニケーションを図るようにするために、身振り、指さし等の意思表示による非言語的なコミュニケーションを積極的に認めて受け止めるようにすることで、子供が安心してコミュニケーションをとることができるように指導することが必要である。また、発表する場面であれば、黒板やタブレットに書くことなどの配慮を行った上で、子供が教室内で自ら情緒的な安定を図り、日常生活や学習に意欲的に取り組むことができるように指導することなどが考えられる。

○ 場所や場面が変化することにより、心理的に圧迫を受けて緊張が高まることで適切な言動ができなくなる子供の場合、本人が状況を理解したり、変化に対応しやすくしたりするために、教師と一緒に活動したり、見通しをもちやすくするためのスケジュール等を視覚的な手掛かりとして提示したり、事前に予告したりするなどして、徐々に慣れるよう指導することが必要である。

そのため、指導に当たっては、見通しをもちやすくするために視覚的な手掛かりを提示する例として、学校行事の進行などを写真や動画などを使ってあらかじめ示し、子供が安心して学校行事に臨めるように指導を行うことなどが考えられる。

○ 対人関係のストレス等で言語表出によるコミュニケーションに困難のある子供の場合、本人と相談しながら、スモールステップで話せる場面を増やしていくことが大切である。

そのため、指導に当たっては、場所や相手、その場にいる人数によっても声の出しやすさが異なってくるため、本人にとって話しやすい条件を整えた上で、少しずつ自分の考えを言葉にできるように指導することが大切である。

また、言うことが決まっている方が声を出しやすい場合もあることから、挨拶や係活動後の報告など、定形的に発話する場面を設定し、子供が発話するきっかけを作ったり、発声できつつある子供には、ＩＣレコーダーを媒介にして音声のやり取りをしたりするなど、子供がコミュニケーションを図る経験を積めるようにしながら、段階的に話せるようになるための指導を行うことが大切である。その際、どのような場面やどういった方法でなら声が出せそうかを本人と相談していくことが必要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（学習障害）

学習障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、学び方の違いを前提とした環境調整と障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫といった視点が重要である。そのため、著しい遅れがある特定の教科等の有無、つまずきや困難さ等の背景要因、つまずきや困難さ等を補うための得意な力等を把握し、分かりやすい指示、課題の提示の工夫、多様な問題解決を行う授業づくり、本質的なことに焦点化した評価等に努め、安心して学習に取り組むことができるようにする必要がある。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

学習障害のある児童生徒には、全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態が見られる。また、周囲の理解不足や子供自身が周囲に気付かれないように過ごしている状況から、障害の存在が見過ごされやすい。さらに、中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されていることから、注意欠陥多動性障害や自閉症を併せ有する場合があり、その程度や重複の状態は様々である。学習場面への参加の困難さを感じることが要因となり、不登校や、心身症などの二次的な障害を起こす場合があることから、指導形態を工夫したり、安心した環境の中で必要な支援を求められたりするような配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○　視知覚・空間認知に困難さを伴っている場合、一文字ずつの拾い読みになったり、単語として認識するのに時間がかかったり、似た文字の区別がつきにくかったり、行を飛ばして読んでしまったりすることがある。

そのため、指導に当たっては、文字を追うことに主眼が置かれると文章の意味理解が難しくなることから、「内容を学ぶ」場面等では、読む作業を代行・補助することが重要である。例えば、端末の読み上げ機能や、録音された音声教材を使用すること等が考えられる。また、行間を広くしたり、スリット等の自助具を活用したり、端末のアクセシビリティ機能を活用し、読みやすいフォントに調整したりすること等が考えられる。

○　音韻認識や身体の動きに困難さを伴っている場合、特殊音を文字として正確に書くことができなかったり、意味は分かっていても、それを表す正確な漢字や綴りが思い出せなかったり、目で見た文字の形を手の動きと合わせて写し取ったり、線の長短を調整したり、枠内に収めて書いたりすることがうまくいかなかったりすることがある。

そのため、指導に当たっては、学習活動の目的を明確にし、「書くこと」が目的でない場合は代替手段を柔軟に切り替えることが重要である。例えば、タブレット端末のキーボード入力やフリック入力、音声入力等の機能を活用することが考えられる。また、書字動作に伴う身体的な負担を軽減するため、マスの大きい用紙の使用、行や文字のなぞり書き、書字量の調整、補助線の活用、持ちやすい筆記具の使用など、書く活動そのものを支援する工夫も考えられる。

○　実行機能に困難さを伴っている場合、持ち物の準備ができなかったり、宿題のどこから手を付ければよいのか分からなかったりするため、表出する言動に対して不安感が生じ、何から手を付けてよいのか見通しがもてず混乱した状態になることがある。

そのため、指導に当たっては、活動内容と時間の目安を黒板やホワイトボードに示したり、タイムタイマーやデジタルタイマーを用いて時間を視覚的に捉えられるようにしたりする等、周囲の環境を構造化し、時間の経過や活動の見通しが明らかになるようにすることが重要である。また、一つの活動をスモールステップ化したり、チェックリストを活用したりすることで、一度に多くの内容を処理することがないようにするとともに、活動を一つ終えることに達成感を得やすくすること等が考えられる。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（注意欠陥多動性障害）

注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、学校生活における行動上の実態を把握することに加えて、情報処理の状況、言語能力、注意の集中や持続、記憶の状況、不器用さ等、様々なつまずきや困難さの要因を総合的に捉えることが重要である。そのため、学習面や生活面の多様な情報を基に、障害の状態等を把握する必要がある。また、本人ができていることや努力していること、得意なことや意欲的に取り組んでいる様子を把握し、肯定的な評価を意図的に行うことで、本人の努力や達成状況を認めていくことが大切である。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

注意欠陥多動性障害のある児童生徒には、年齢あるいは発達に不釣合いな注意力又は衝動性・多動性を特徴として、社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す状態が見られる。また、社会的認知の低さから障害の状態が見逃されやすかったり、学習障害や自閉症を併せ有する場合があったり、その程度や重複の状態は様々である。さらに、反抗挑発性や素行症等を併存することがあり、関係諸機関、専門家チーム等の各地域における支援体制や、校内委員会等の各学校における支援体制に蓄積されている知見を活用して配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ 選択制注意や記憶の保持に困難さを伴っている場合、教室内の掲示物や周囲の音等、本来捨象すべき対象に注意が向いてしまい、指示や教科書等の文字に注意が向けられなかったり、情報の一部だけを聞いて最後を聞き逃したり、細かい部分を読み飛ばしてしまったりすることがある。また、複数の作業を同時に処理する際に、新たな動作を行うことで、最初に保持していた情報が消去されてしまうことがある。

そのため、指導に当たっては、注目すべき部分を枠で囲んだり、指示の内容を板書に残したりすることが大切である。また、端末のオンライン掲示板ツール等を活用して作業手順や指示を段階的に示したり、チェックリスト等を用いて記憶の保持に頼らずに学習や活動を進められるようにしたりすること等が重要である。

○ 言語の表出に困難が伴う場合、因果関係や時間的経緯から行動を調整したり、振り返ったりすることが難しく、よりよい人間関係を構築する場面や、教科等の学習において出来事や考えを時系列に沿って説明したりする場面において困難が生じることがある。

そのため、指導に当たっては、ロールプレイなどによって相手の話を受けてやり取りをする経験を重ねたり、適切な言葉や振る舞いを繰り返し使用できるようにしたりして、感情の理解や状況に応じた言葉のやり取りができるようにすることが重要である。また、端末の音声読み上げ機能やタイピング機能を使って読み書きの負荷を減らすなど、デジタル学習基盤による代替を検討することが重要である。

○ 反応制御や実行機能に困難さを伴っている場合、頭に浮かんだ順に言葉が出てしまうため、順序立てて考えを伝えることが難しかったり、解き方を理解していても、衝動的に答えを書き急ぐことで計算ミスをしてしまったりすることがある。

そのため、指導に当たっては、手順をカード等で示す、見直しのポイントをリスト化する、自己評価表を使う等して、適切な環境を構造的に整えたり、補助ツールを活用したりすることで、本来持っている能力を発揮できるような配慮を検討することが重要である。

目次

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. 合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3. 通級による指導について
4. 特別支援学級について
5. 高等学校における特別支援教育について
6. 知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7. 自立活動について
8. 特別支援学校高等部における教育について
9. 障害種ごとの配慮事項について
10. 交流及び共同学習について
11. 特別支援学校のセンター的機能について
12. 特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

「交流及び共同学習」について

障害者基本法（昭和45年法律第84号）

第16条第3項　国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによつて、その相互理解を促進しなければならない。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領

第１章第６節　学校運営上の留意事項

２　家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

⑵　他の特別支援学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、小学校、中学校、高等学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること。

特に、小学部の児童又は中学部の生徒の経験を広げて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、学校の教育活動全体を通じて、小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を計画的、組織的に行うとともに、地域の人々などと活動を共にする機会を積極的に設けること。

小学校学習指導要領

第１章第５　学校運営上の留意事項

２　家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

イ　他の小学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、中学校、高等学校、特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること。

交流及び共同学習ガイド（平成31年3月文部科学省）より

- ◆ 交流及び共同学習は**障害のある子供と障害のない子供が一緒に参加**する活動であって、以下の両面を分かちがたいものとして捉え、推進していくことが必要
  - 相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことも目的とする**交流の側面**
  - 教科等のねらいの達成を目的とする**共同学習の側面**
- ◆ 実施に当たっては、それぞれの子供が、**授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感**をもちながら、**充実した時間**を過ごしていることが重要。

【事例１】**音楽の演奏**等を通じた交流及び共同学習

○小学校５年生と特別支援学校（知的障害）

○総合的な学習（５時間）

○５年生の総合的な学習の時間で、**規範意識・命の尊重・ちがいの尊重と認め合いの学習**を行う中で、音楽の演奏等を通じた交流及び共同学習を実施



【事例２】**大玉転がし**等を通じた交流及び共同学習

○中学校１～３年生と特別支援学校（知的障害）

○総合的な学習（４～６時間）

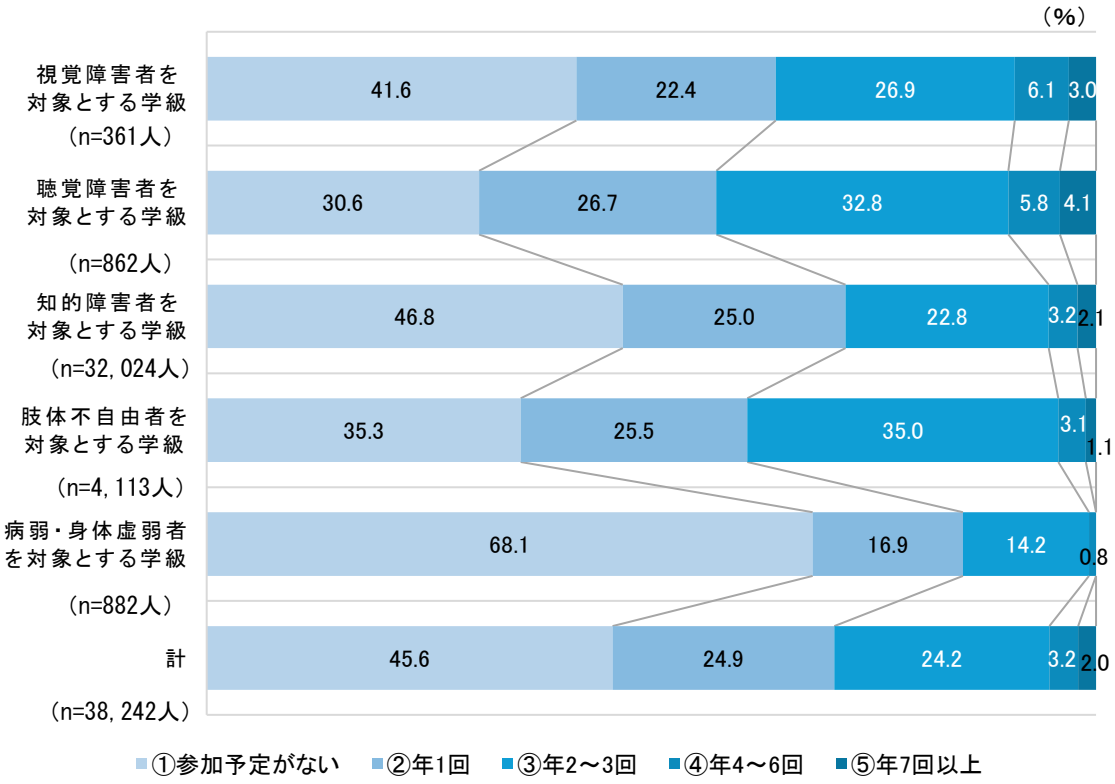
○特別支援学校の生徒とスポーツを共に行うことで、**障害のある生徒の立場で物事を考える**ことを学び、**障害者への理解**を深める



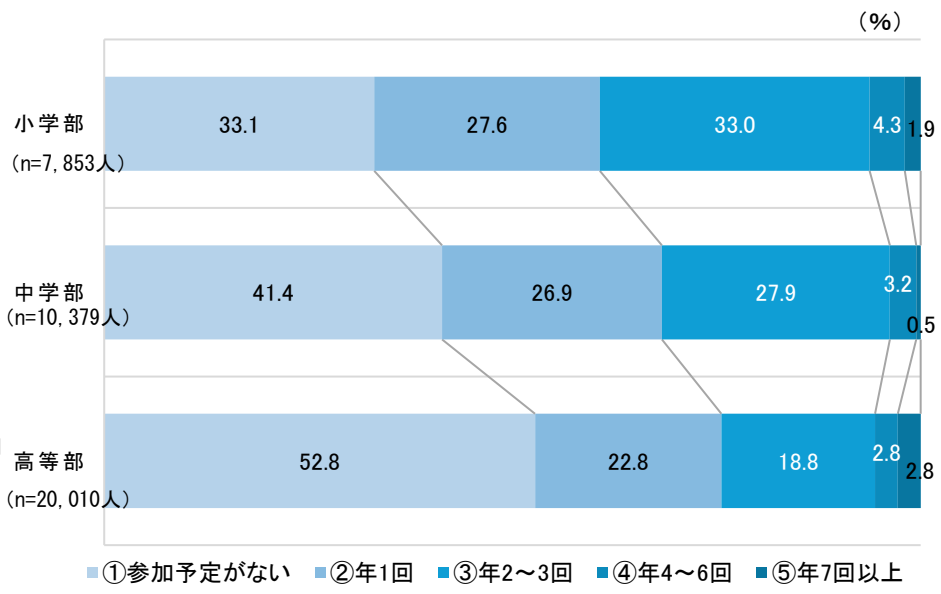
《特別支援学校》 交流及び共同学習（学校間交流）の実施状況

文部科学省

＜障害種別 小・中・高等部合計＞



＜学部別合計＞

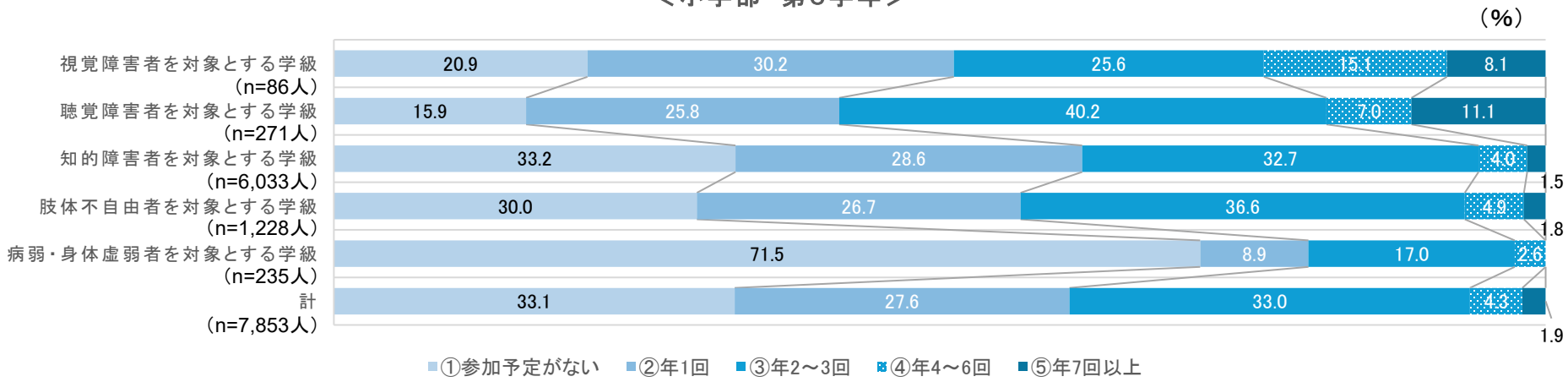


※ 令和６年文部科学省特別支援教育課調べ
令和６年５月１日時点で在籍している小学部第６学年児童、中学部第３学年生徒、高等部第３学年生徒について、令和６年度の１年間に参加を予定している学校間交流（障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、特別支援学校と小・中・高等学校が学校間で連携して行うもの）の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

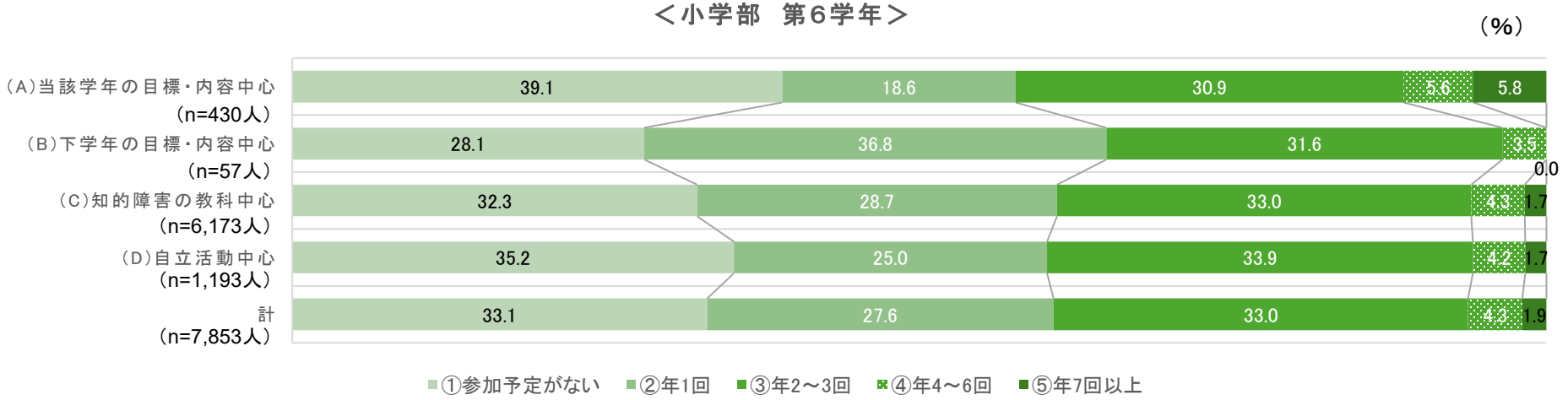
＜小学部＞交流及び共同学習　学校間交流の実施状況

- 「参加予定がない」及び「年1回」の児童の割合が、視覚障害者を対象とする学級では約5割、聴覚障害者を対象とする学級では約4割、知的障害者、肢体不自由者を対象とする学級では約6割、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では約8割となっている。
- 学級が対象とする障害種別の結果に比較して、教育課程の内容別では結果に大きな差が見られない。

＜小学部　第６学年＞



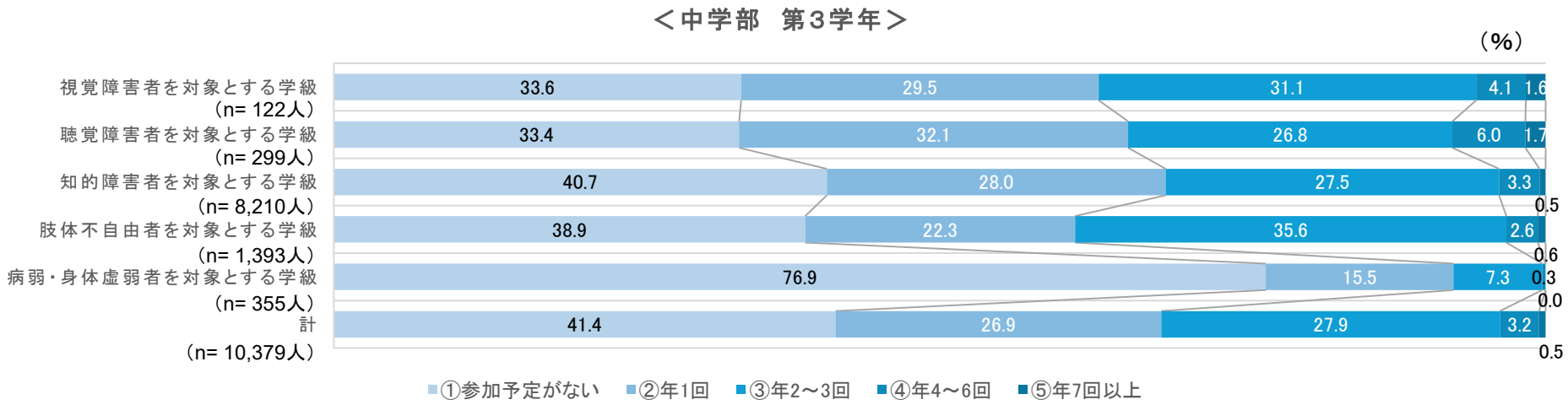
＜小学部　第６学年＞

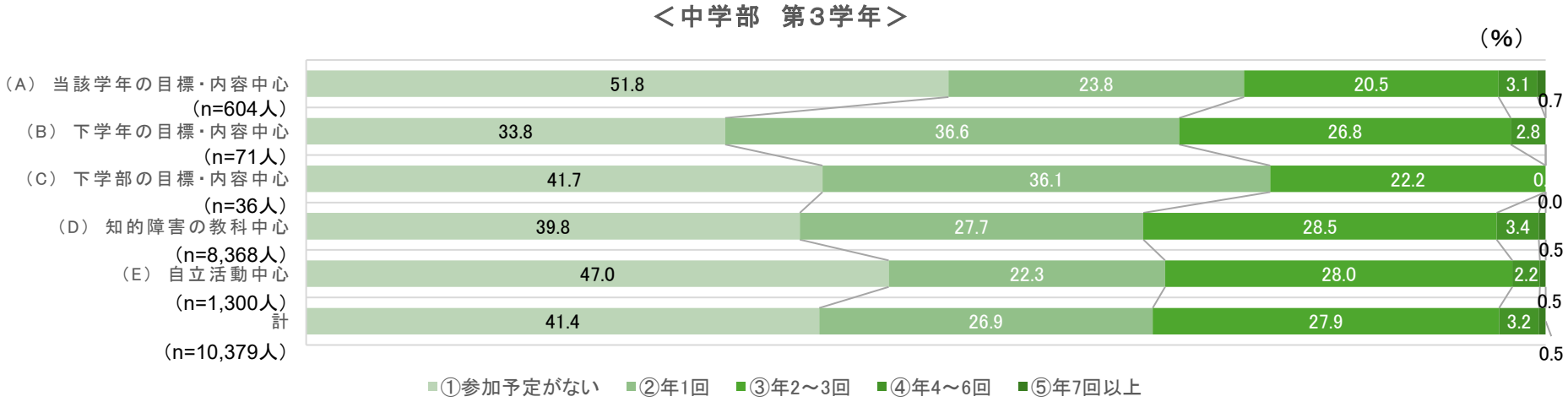


※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ
※ 令和6年度の1年間に参加を予定している学校間交流（障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、特別支援学校と小・中・高等学校が学校間で連携して行うもの）の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

＜中学部＞交流及び共同学習　学校間交流の実施状況

- 「参加予定がない」及び「年1回」の生徒の割合が、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者を対象とする学級では約6～7割、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では約9割となっている。
- いずれの障害種においても、「参加予定がない」生徒の割合が小学部に比較して増加している。
- 「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「参加予定がない」が半数以上となっている。



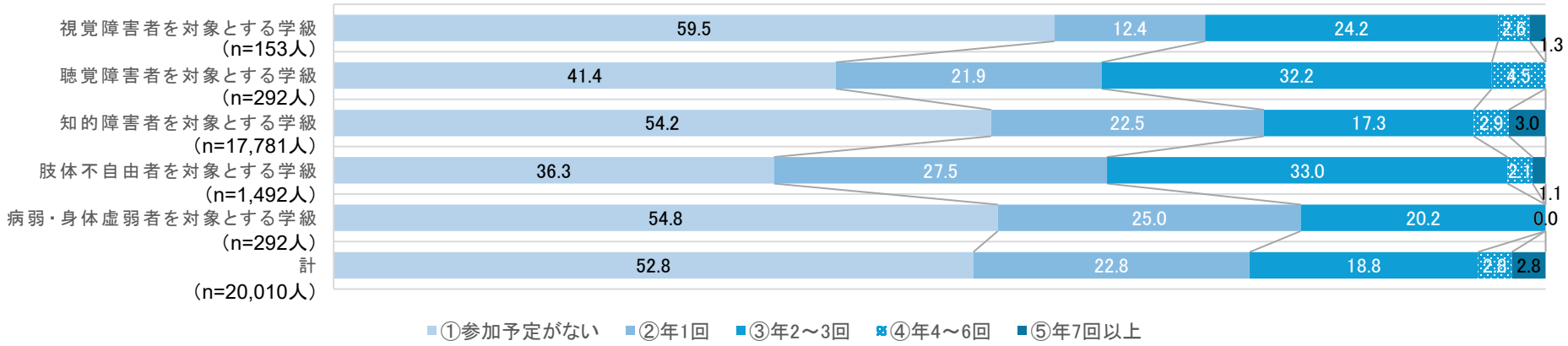


※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ
※ 令和6年度の1年間に参加を予定している学校間交流（障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、特別支援学校と小・中・高等学校が学校間で連携して行うもの）の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

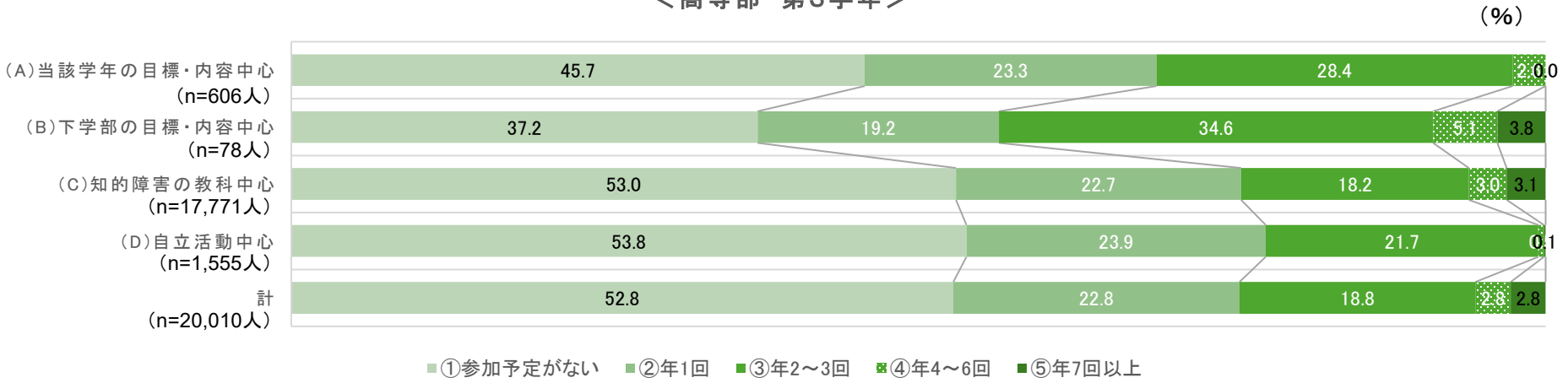
＜高等部＞交流及び共同学習　学校間交流の実施状況

- 「参加予定がない」及び「年1回」の生徒の割合が、視覚障害者、肢体不自由者を対象とする学級では約7割、聴覚障害者を対象とする学級では約6割、知的障害者、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では約8割となっている。
- 視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者を対象とする学級では、「参加予定がない」生徒の割合が中学部に比較してさらに増加しており、全体の結果として「参加予定がない」が半数以上となっている。

＜高等部　第３学年＞



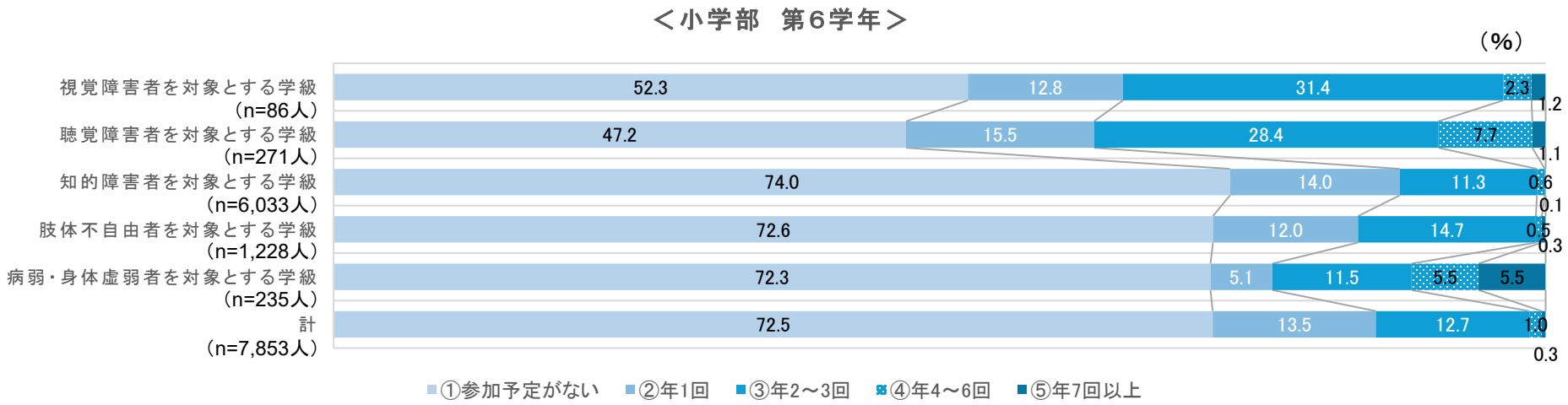
＜高等部　第３学年＞

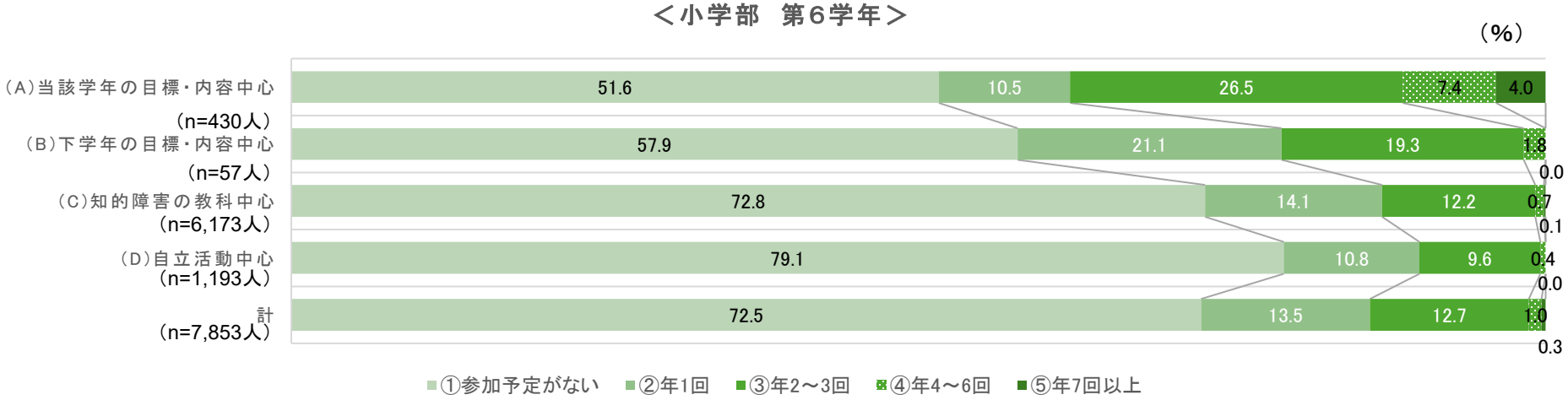


※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ
※ 令和6年度の1年間に参加を予定している学校間交流（障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、特別支援学校と小・中・高等学校が学校間で連携して行うもの）の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

＜小学部＞交流及び共同学習　居住地校交流の実施状況

- 視覚障害者、聴覚障害者を対象とする学級では、約半数が年1回以上、居住地校交流に参加している。
- 知的障害者、肢体不自由者、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「参加予定がない」児童が約7割となっている。
- 教育課程の内容別では、「当該学年の目標・内容中心」、「下学年の目標・内容中心」、「知的障害の教科中心」、「自立活動中心」の順に、年1回以上参加している児童の割合が多い。



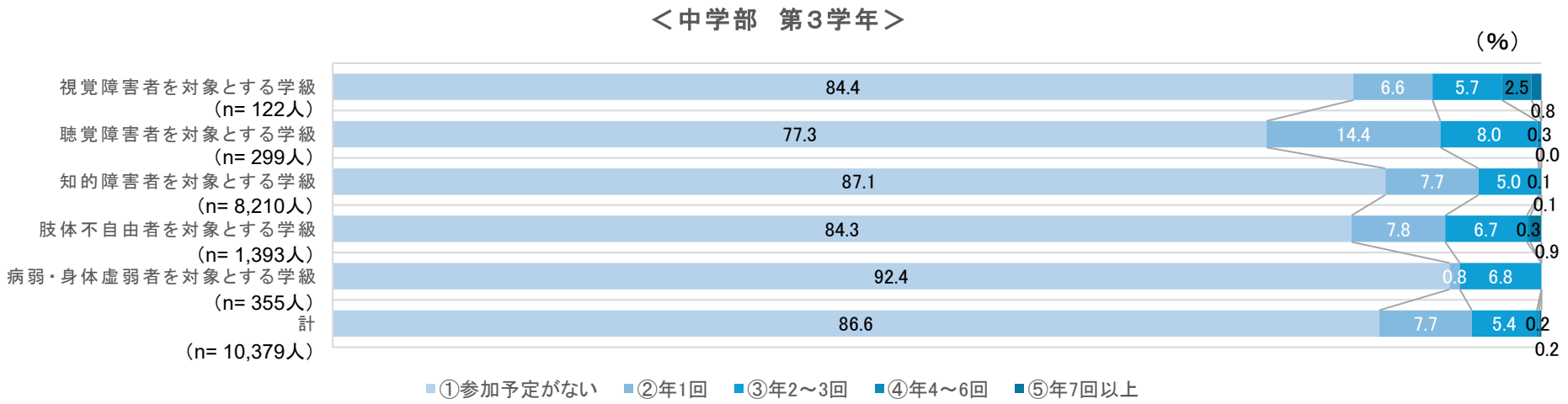


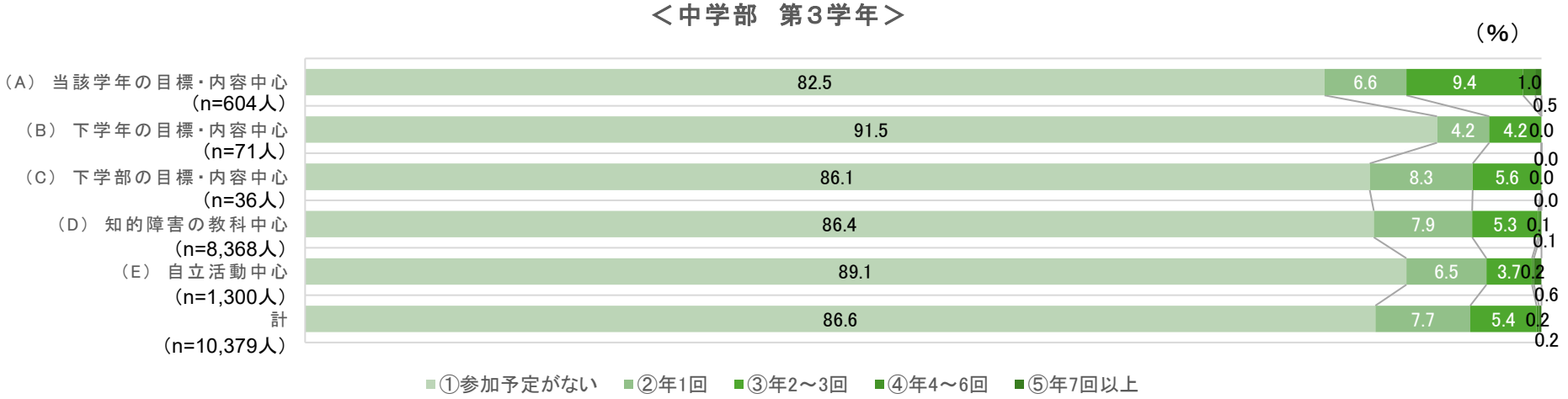
※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

※ 令和6年度の1年間に参加を予定している居住地校交流（障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、学校間交流ではなく、児童が居住する地域の小・中・高等学校の学級が児童生徒を受け入れて行うもの）の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

＜中学部＞交流及び共同学習　居住地校交流の実施状況

- いずれの障害種の学級においても、「参加予定がない」生徒の割合が8～9割となっており、小学部に比較して「参加予定がない」割合が増加している。
- 教育課程の内容別でも、いずれの教育課程においても、「参加予定がない」生徒の割合が8～9割となっている。





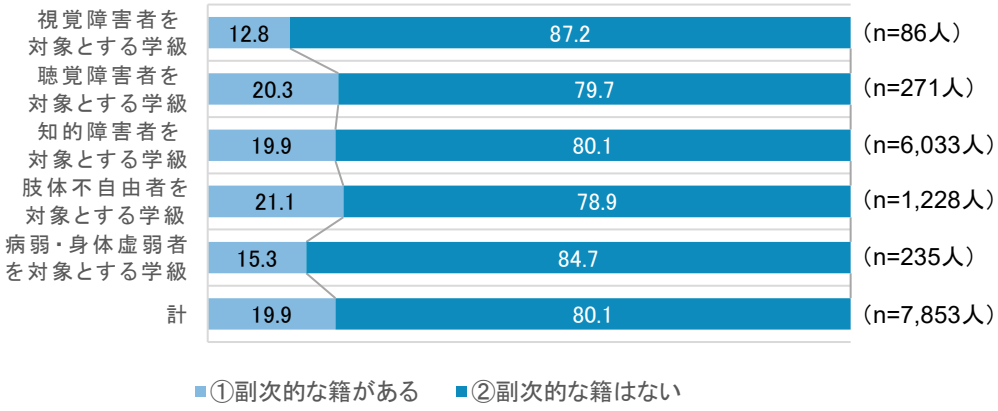
※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

※ 令和6年度の1年間に参加を予定している居住地校交流（障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、学校間交流ではなく、児童が居住する地域の小・中・高等学校の学級が児童生徒を受け入れて行うもの）の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

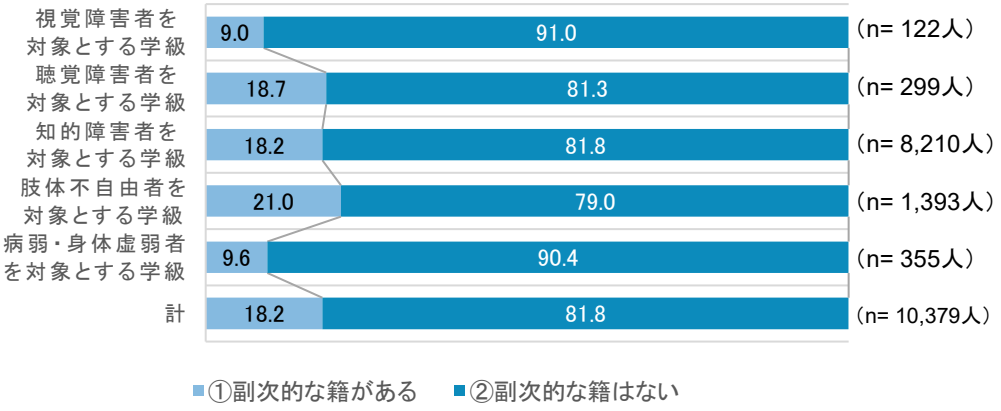
＜小学部・中学部＞交流及び共同学習（３）居住地の学校における副次的な籍の状況

- 小学部・中学部とも、いずれの障害種の学級においても、「副次的な籍がある」児童生徒の割合が1～2割となっている。
- 中学部では小学部に比較して「副次的な籍がある」生徒の割合が微減している。

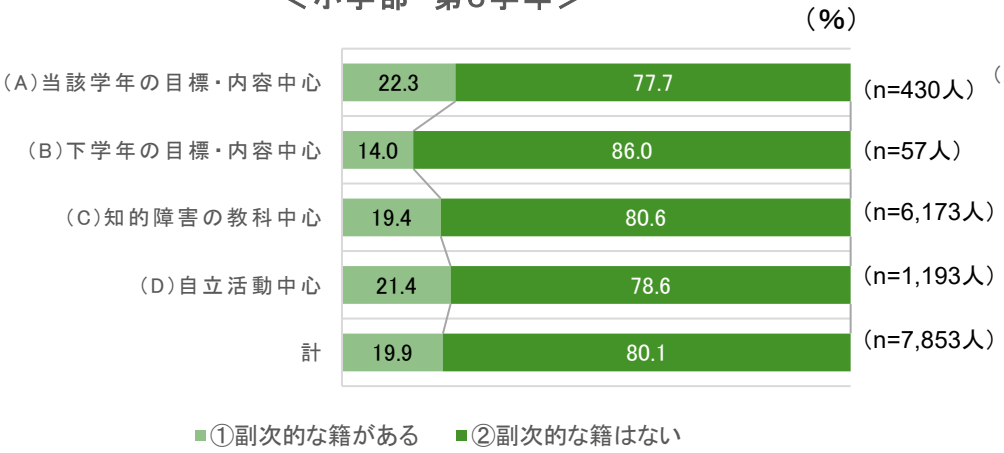
＜小学部　第６学年＞



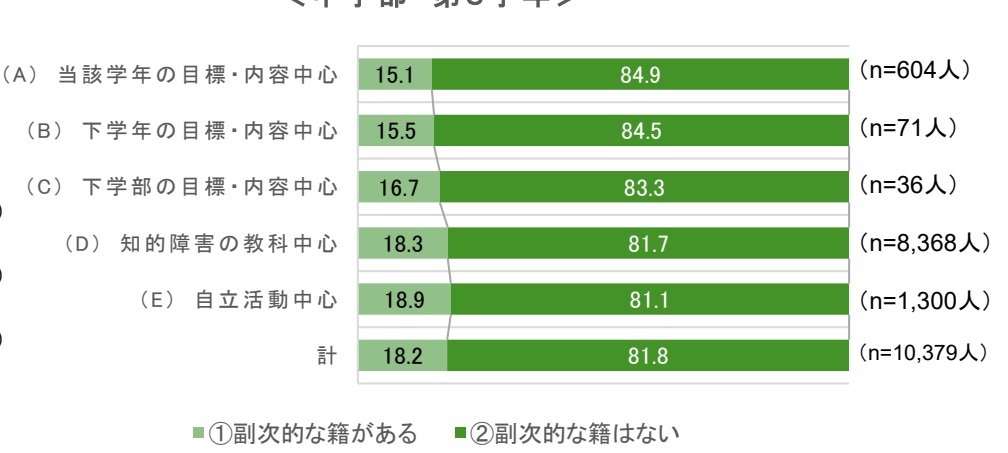
＜中学部　第３学年＞



＜小学部　第６学年＞



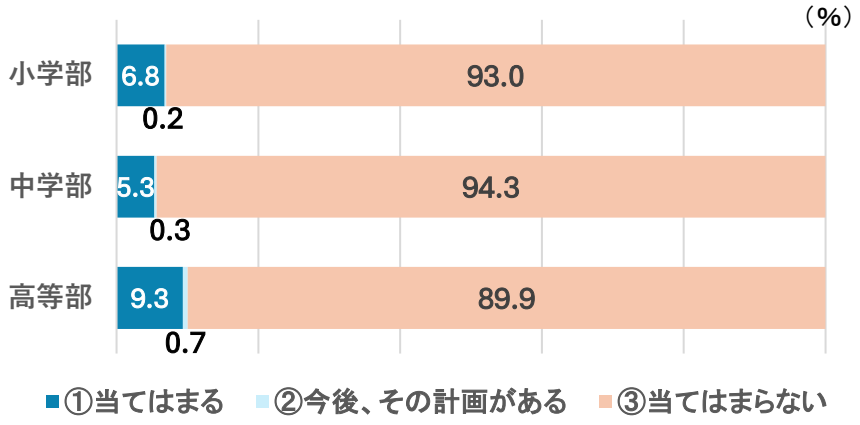
＜中学部　第３学年＞



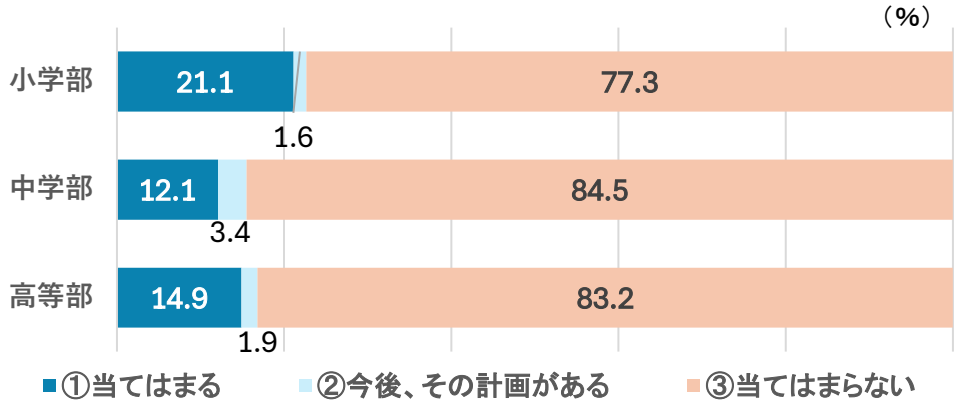
※　令和6年文部科学省特別支援教育課調べ
※　令和6年5月1日時点で、児童生徒が居住する地域の小学校・中学校等に副次的な籍がある人数。

交流及び共同学習　交流及び共同学習の充実に向けた学校間の連携体制

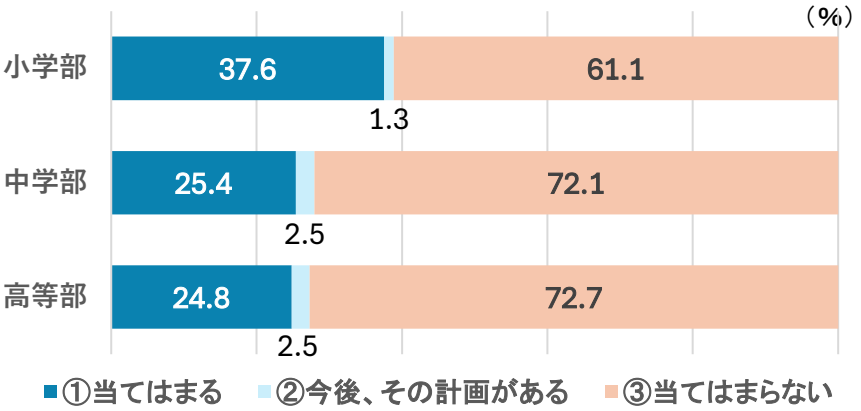
(ⅰ) 同じ敷地内に設置されている小・中・高等学校等と共有スペースを設けているなど、**障害のない幼児児童生徒との日常的な交流が可能な物理的環境がある**。



(ⅱ) 近隣(同じ敷地内の場合も含む)の小・中・高等学校等のいずれかと学校間の連携体制を構築しており、単発の行事等(＊年1回、学期に1回など)にとどまらず、**双方の教育課程に位置付け、年間を通して計画的・継続的に交流及び共同学習を実施している**(＊月に1回以上を想定)。



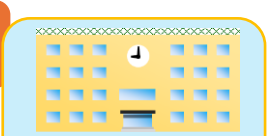
(ⅲ) 近隣(同じ敷地内の場合も含む)の小・中・高等学校等のいずれかと学校間の連携体制を構築しており、**交流及び共同学習の充実に向けて、両校の教職員が参加する会議や打合せ等を定期的に実施している**。



※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

交流及び共同学習の取組事例（インクルーシブな学校運営モデル事業）

名古屋市立若宮高等特別支援学校（知的障害）・名古屋市立若宮商業高等学校



特定の学年・教科の全授業を合同で実施

- 一過性で一時的な交流ではなく、両校の教育課程を踏まえた**日常的な交流及び共同学習の実現**を目指し、**美術科と保健体育科において、長期的・継続的な交流及び共同学習を実施**。
- **美術科においては、年間を通じて、１年生の全授業を合同で実施**。生徒同士の関わり合いの機会を重視し、各テーブルに特別支援学校生徒１名・商業高等学校生徒４名を配置するとともに、共同制作の題材を増やして授業を実施。
- **保健体育科においては、２年生の１学期の全授業を合同で実施**。両校の生徒がそれぞれの強みを生かせるよう、バドミントン、ソフトボール、テニス、卓球・モルックの４グループの中から生徒各自が種目を選択し、グループ別で授業を実施。
- 各授業の実施に当たっては、**特別支援学校における指導方法を参考にして**、視覚情報を常に提示したり、留意点を細かな要素に分けて示したりするなど、**誰もが参加しやすい授業づくりに取り組んでおり**、**長期的・継続的な交流及び共同学習を通じて、両校の生徒が互いの存在を特別視せず、自然に関わり合う姿が見られるようになっている**。

美術科の授業



美術科で制作した共同作品



保健体育科のバドミントン



交流及び共同学習の取組事例（インクルーシブな学校運営モデル事業）

京都府立舞鶴支援学校（知的障害・肢体不自由）・京都府立聾学校舞鶴分校（聴覚障害）・舞鶴市立池内小学校・舞鶴市立高野小学校・舞鶴市立中筋小学校・舞鶴市立城南中学校



各校の教員による一体的な授業づくりの実施

- 教育課程や教科等の目標・内容に基づき、**地域の小中学校と特別支援学校の教員がチームとして一体的に子供の資質・能力を育成**することを通して、地域全体の特別支援教育の充実につながる授業を目指して、**継続的・計画的な交流及び共同学習を計画・実施**。
- 具体的には、**Web会議ツールを活用**し、**各校の教員が対面またはオンラインにて柔軟かつ日常的に連携**。交流及び共同学習の検討に当たっては、**単元の目標・単元の計画・授業の計画・実施後の振り返り等を記載する共通様式『つながるシート』を導入**し、Web会議ツールも活用しながら、授業づくりを共同で実施。
- 交流及び共同学習の実施については、**双方の教員がT1・T2となり指導を実施**するとともに、**双方の教員が共に授業の成果・改善点を評価し、授業改善につなげている**。
- 交流及び共同学習は、**小学１年～中学１年までの幅広い学年において、国語、社会、理科、生活、体育、図画工作などの教科で実施**。子供たちは継続的な交流を重ねることで、**支援する・されるという関係性ではなく、対等な関係性を構築**することができ、「次はいつ会えるの？」「もっと一緒に勉強したい」と、**共に学ぶことを期待する姿が見られている**。



対面やオンラインで授業の詳細を共同で設計（単元として考える）

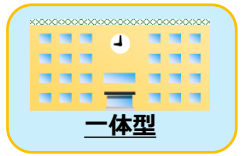


双方の教員がT1/T2になり、柔軟に指導を実施



双方の評価や子どもの声をもとに今後の展開に生かす

交流及び共同学習の取組事例（インクルーシブな学校運営モデル事業）



兵庫県立阪神特別支援学校分教室（知的障害）・兵庫県立武庫荘総合高等学校

両校の特色や地域リソースを生かした交流及び共同学習を年間を通じて実施

- 両校の１年生を対象に、**特別支援学校の「総合的な探究の時間」と高等学校の「産業社会と人間」**による交流及び共同学習を実施。**自己理解や将来の進路実現に向け**、**各界の業界人を招聘して講演を聴いたり**、**地元企業へのインタビューを行ったり**するなどの活動を実施。
- 両校の２年生を対象に、**「総合的な探究の時間」**において、**両校の生徒を混合班で編成した少人数の「ゼミ」形式で交流及び共同学習を実施**し、**地域の課題解決や、現代社会の課題に関する探究活動**に取り組んだ。この中で、**近隣地域の住民と交流を重ねながら地域への参画・貢献について考え**、特別支援学校の生徒が取り組んでいる技能検定（喫茶サービス）に係る内容を踏まえて**地域交流の場に両校で共同出店**したり、**地域行事の手伝いを共同実施**したりするなど、地域と関わりながら学び合う活動を実施。
- 両校の２年生を対象に、**特別支援学校の「職業」と高等学校の選択科目「工業実習」**による交流及び共同学習を実施。高等学校で実施している**機械系、電気系、インテリア系の３系列の実習**を実施。
- 地域社会との交流や実技実習等を通して、**特別支援学校の生徒の職に対する興味関心の広がり**が見られた。また、年間を通じた交流及び共同学習の実施を通して、**両校の生徒がお互いに教え合う姿が見られたり**、**授業以外の場面でも交流する姿が見られたり**するなど、**相互理解の深まりにつながった**。

地元企業担当者へのインタビュー



ゼミ形式での学習



合同の実技実習（塩ビパイプ加工、自動車点検等）





特別活動における交流及び共同学習の取組事例

学級活動

横浜市立若葉台小学校　特別支援学校と「交流会」を実施

- 特別支援学校の児童と共に活動することを通して、楽しいことや気づいたことを伝え合うことのできる**他者と関わる力を育成**することをねらいとして、**両校の1年生の学級において「お楽しみ会」を合同で実施**。
- どのような活動であれば一緒に楽しみながら実施できるか、また、一緒に楽しむにはどのような工夫をするとよいかなど、**前時において学級内で話し合い**を行った。**オンラインを活用した日常的な交流の際に、特別支援学校の児童から「ものを倒す遊びが好き」ということ等を教えてもらったことを踏まえ**、当日は、**肢体不自由のある児童も一緒に楽しめる工夫を取り入れ、ボーリングなどの活動を共に実施**。また、授業の終わりには、**互いの思いを伝え合う手紙交換**を行った。
- 特別支援学校の児童がボールを投げる際、**投球台を支え、ボールを投げるのを手伝ったり、直接手伝うのではなく、見守り応援**したりするなど、**相手の思いを大切にしながら共に活動を楽しむ会**とすることができた。

特別支援学校児童がボールを投げるのを支える



特別支援学校児童を見守り応援する



手紙交換を行い思いを伝え合う



特別活動における交流及び共同学習の取組事例

学校行事

宮崎県小林市立東方小学校・東方中学校　特別支援学校と「合同運動会」を実施

- **共通の目標に向かって心を一つにして努力する充実感**を味わうことや、**集団の一員としての自覚や協力的態度**を養うこと、**学校間の交流**などをねらいとする**運動会を、特別支援学校小学部・中学部と合同で実施**。
- プログラムの中で、競技内容や必要な支援を工夫しながら、両校の児童生徒による**団体競技やダンスを設定**。**結団式や競技の練習を合同**で行い、児童生徒同士の距離感を縮め、関係性を深めながら、当日に向けた準備を行った。
- 合同運動会当日は、特別支援学校の児童生徒の競技の際に**熱心に応援したり**、**合同競技の際には特別支援学校の児童生徒と自然にハイタッチしたり声かけをする児童生徒**が多く見られ、**共に活動し共に学ぶことや、協力して楽しむことを体感する運動会**となった。

合同の結団式



ダンスの合同練習



合同でのダンス



特別活動における交流及び共同学習の取組事例

学校行事

新潟県十日町市立十日町小学校　特別支援学校と文化祭を実施

- 表現活動の興味・関心・意欲を高めるとともに、**互いのよさや頑張りを認め合おうとする温かい心を育む**ことや、**共生の理念を高める機会とする**ことなどをねらいとして、**音楽発表を行う文化祭**を、**同じ敷地内に併設する特別支援学校小・中学部と合同で実施**。
- 全ての児童生徒が体育館に一堂に会し、**両校の児童生徒が互いの発表を鑑賞**するとともに、**両校の校歌を全員で合唱**。また、**総合的な学習の時間等で年間を通じて交流している小学４年生は、特別支援学校小・中学部の児童生徒との合同発表（合唱）を実施**。
- **両校の児童生徒の関係性がより深まり**、**年間を通じた交流の更なる充実**につながるとともに、合同発表を通して、**同じ目標をもって共に一つの作品を作り上げることへの達成感や充実感につながる行事**となっている。

小学４年生と特別支援学校小・中学部の児童生徒との合同発表



日常的な給食交流



特別活動における交流及び共同学習の取組事例

学校行事

静岡県立田方農業高等学校　特別支援学校と学校美化活動等を実施

- **同じ場・同じ目的をもった活動を通して他者を理解し協働する力を育成**することをねらいとして、**学校美化活動や地域の駅舎清掃**を、高等学校内に設置されている**特別支援学校分校の生徒と合同で実施**。
- 美化活動の方法や進め方、担当箇所など、**両校の生徒が話し合って各自の分担を決めながら作業を実施**。
- 高等学校の生徒は、特別支援学校で清掃の技術などを学ぶ生徒から**清掃に関する知識やノウハウを教わったり**、特別支援学校生徒の**丁寧かつ整然とした作業を参考として自身の清掃作業を見直したり**することができ、また、特別支援学校の生徒は、**想定外の場面での対応方法などを高等学校の生徒から学び、実社会で働く場面につなげて考える**など、**同じ目的をもった活動を共に行うことを通して、互いの良さを認め合い、学び合うことにつながっている。**

校舎の窓拭き



地域の駅舎清掃



特別支援学校生徒から清掃のノウハウを学ぶ



特別活動における交流及び共同学習の取組事例

生徒会・学校行事

名古屋市立若宮商業高等学校

特別支援学校と合同でスポーツフェスタを開催

- 多様性を理解し、互いに尊重し共に生きる社会の実現を目指す取組の一環として、複数種目の球技等のチーム戦を行う行事である**スポーツフェスタを、高等学校と同じ敷地内に設置されている特別支援学校高等部と合同で開催**。
- **スポーツフェスタの内容は生徒会を中心に企画。生徒会が両校の生徒全員に種目アンケートを実施**し、バドミントンやバレーボールといった定番の種目と合わせて、**高等学校の生徒が取り組んだことがなく、特別支援学校の生徒にとってなじみのあるフライングディスクを使ったアルティメットやアキュラシーも競技種目として採用**した。
- こうした工夫によって、**学校・学年の枠を超え、障害の有無にかかわらず共に競い合ったり協力したりする行事となり、両校の生徒の交流の機会の充実とともに、行事自体の活性化にもつながっている**。

フライングディスクを使ったアルティメットの試合



フライングディスクを使った
アキュラシー



バドミントン



特別活動における交流及び共同学習の取組事例

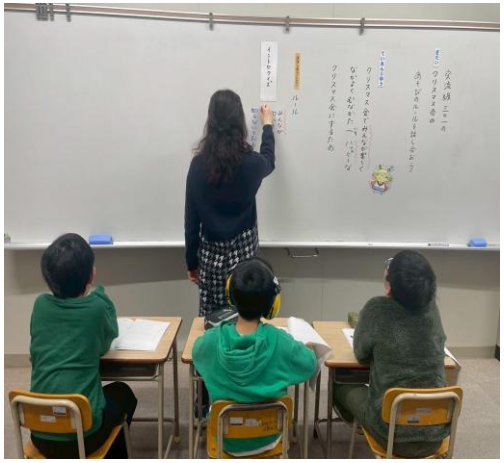
学級活動

福岡県宗像市立河東西小学校　日常的に交流学級で学級会や係活動を実施

- 校内の特別支援学級の児童が、**1年時から月２～３回程度、交流学級である通常の学級の学級活動（１）に参加。**
- 参加前には、朝の時間を活用し、**特別支援学級において事前指導**を実施。本時の議題や話し合うことなどを確認したり、自分の考えを表現する方法として、**頷きや表情など多様な表現**があることも具体的に指導したりしている。
- 交流学級での学級会への参加を積み重ねる中で、困った時には**隣の友達が代わりに伝えたり**、**困っている様子に気付いて声を掛けたり**する姿が見られるようになった。さらに、学級の中で**心配や不安を解消するような意見が出される**など、互いを理解し合う関係が育ってきている。
- 日常的に交流を重ねていることから、**学校行事においても交流学級の一員として主体的に活動**することができ、学級活動（１）を基盤とした日常的な関わりが、学校行事等における協働へつながっている。



交流学級での学級会へ参加



朝の時間等に議題の確認、意見の形成



交流学級での係活動（※）



学校行事も交流学級にて活動

※係活動については、登校後に特別支援学級で必要な準備を行ったり、休み時間に交流学級へ行ったりして一緒に活動

特別活動における交流及び共同学習の取組事例

沖縄県立高等学校

「一緒に生活や行事をつくることが当たり前」

- 複数の沖縄県立高等学校には、**特別支援学校の「分教室」や「高等支援学校」が併設**。
- 例えば、**沖縄県立やえせ高等支援学校は、沖縄県立南部商業高等学校内に併設**されており、両校の在籍生がともに学校生活を過ごしている。
- 南部商業高等学校の**学園祭でも共同学習が生かされ**、互いに支え合いながら**ステージ発表やバンド演奏を披露**。また、小学生を対象としたお仕事（社会）体験の学校行事「キッズ」でも**飲食ブースなどでやえせ高等支援学校生が活躍**している。
- そのほかの学校の分教室においても、高等学校の生徒と、特別支援学校の分教室に在籍する生徒との交流及び共同学習を積極的に推進。特に**ホームルーム活動や学校行事、部活動、自然体験、ICT活用のコミュニケーション活動**などを通じて、**共生社会の基盤となる社会性や協働性を育成**。







南部商業高校の学園祭や学校行事においては、やえせ高等支援学校に在籍する生徒も一緒に活動をしている。

特別支援学級における学級会の取組事例

学級活動

東京都昭島市立つつじが丘小学校　縦割りグループや複数教師を活用した学級会の実施

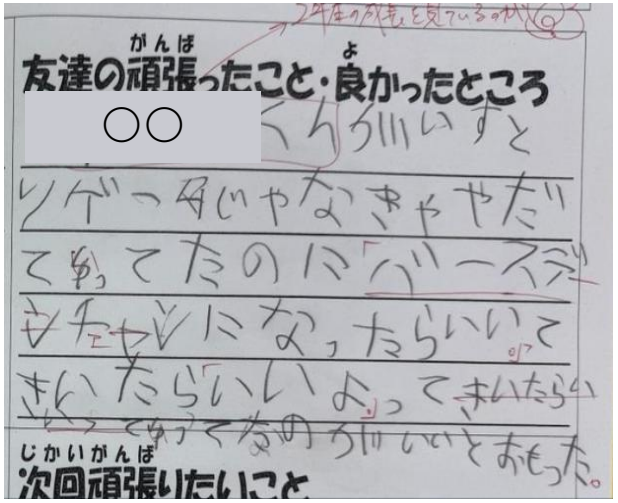
- 特別支援学級の全児童を**７つの縦割りグループに編成**。**少人数で行うことで相談がしやすい**環境を整え、**高学年児童が低学年児童へ自然に声を掛けられる**ようにするとともに、**各グループに1名以上の教師が担当**として入り、児童の実態に応じた指導を行っている。
- 学級活動（１）は毎月、話合い活動1時間、実践活動1時間を確保している。学級会での話合いや、決まったことの実践を積み重ねる中で、**相手意識をもって自分の言動を考える姿が見られるようになってきている**。
- 振り返りについては、児童の実態に応じて、当てはまる項目に〇を付ける形式と文章で表現する形式を選択可能。児童の振り返りからは、**友達の努力する姿や合意形成を図ろうとする意見に目を向ける様子**が見られる。こうした気付きが、**みんなでよりよい生活を創ろうとする意識につながり、次の活動への意欲に生かされている。**



縦割りグループを活用して議題や話し合う内容の確認



司会支援担当の教師が必要に応じて指導助言



振り返りから、友達の変容にも気付く

目次

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. 合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3. 通級による指導について
4. 特別支援学級について
5. 高等学校における特別支援教育について
6. 知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7. 自立活動について
8. 特別支援学校高等部における教育について
9. 障害種ごとの配慮事項について
10. 交流及び共同学習について
11. 特別支援学校のセンター的機能について
12. 特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

特別支援学校のセンター的機能の強化について

学校教育法（昭和22年法律第26号）

第74条　特別支援学校においては、第72条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第81条第１項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領

第１章第６節　学校運営上の留意事項

３　小学校又は中学校等の要請により、障害のある児童若しくは生徒又は当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行ったり、地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりするなど、**各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること**。その際、学校として組織的に取り組むことができるよう校内体制を整備するとともに、他の特別支援学校や地域の小学校又は中学校等との連携を図ること。

小学校学習指導要領

第１章第４の２

特別な配慮を必要とする児童への指導

(1)　障害のある児童などへの指導

ア　障害のある児童などについては、**特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ**、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。

特別支援学校におけるセンター的機能の主な取組内容

※H17中教審答申における整理

① 小・中学校等の教師への支援機能	110,387件	105件
② 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能	92,998件	88件
③ 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能		
④ 医療、福祉、労働等の関係機関等との連絡・調整機能		
⑤ 小・中学校等の教師に対する研修協力機能		
⑥ 障害のある幼児児童生徒への施設・設備等の提供機能		

特別支援学校への相談延べ件数（令和3年度）	特別支援学校１校あたりの平均件数（令和3年度）

（出典）令和４年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査

特別支援学校のセンター的機能の強化について

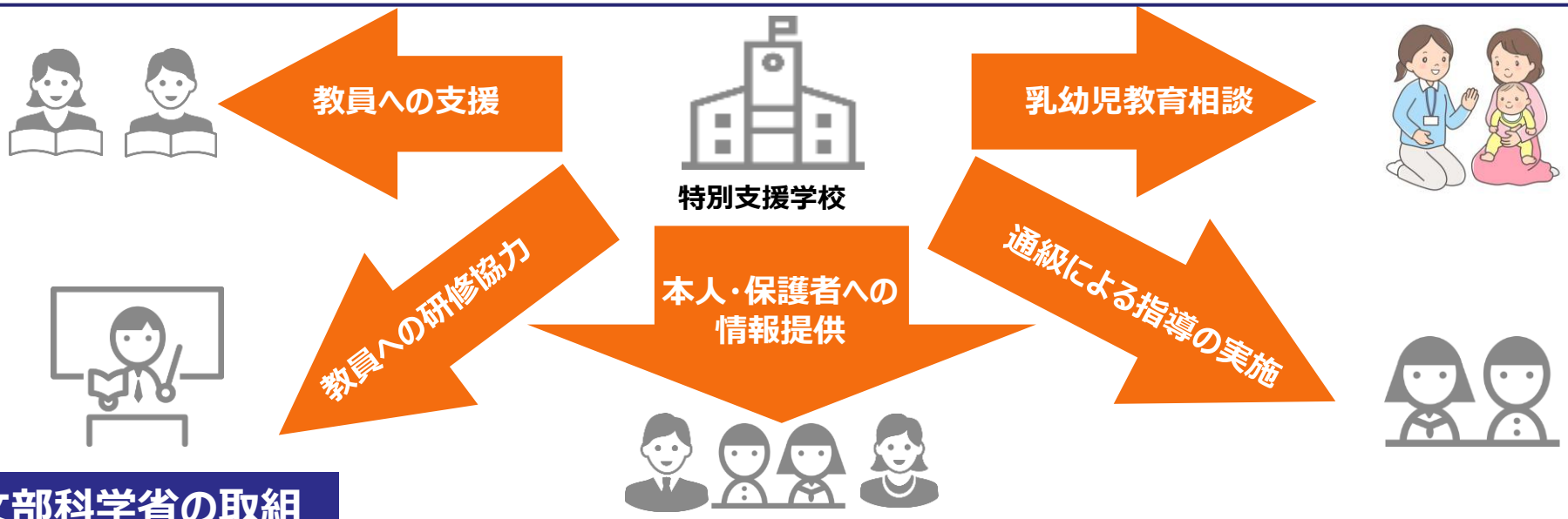
特別支援学校におけるセンター的機能の主な内容

幼稚園・小・中・高等学校等においても特別な教育的支援を必要とする児童生徒が増加している中、特別支援学校には、その**専門性を活かし、センター的機能を発揮**することが求められる（学校教育法第74条に規定）。

具体的な取組内容としては、

- 小・中・高等学校の**教員への支援・研修協力**
- 小・中・高等学校に通う**子供やその保護者への相談機会や情報の提供**
- 特別支援学校の教員による**通級による指導の実施**（弱視や難聴など該当する障害種別の通級による指導が小・中学校等で行われていない場合等）
- **乳幼児教育相談**

等が挙げられる。



文部科学省の取組

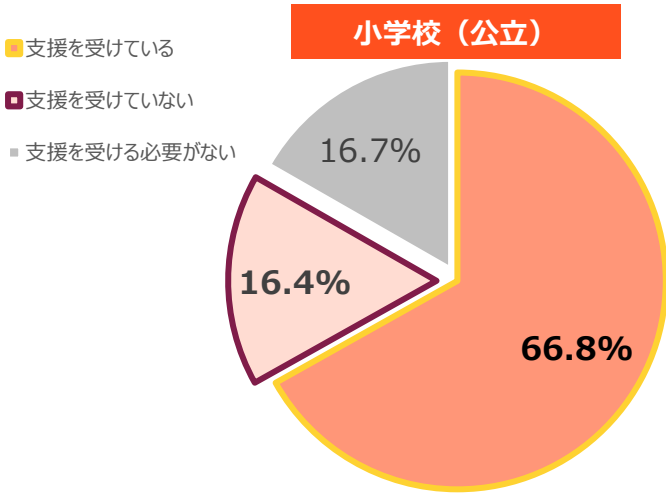
○ 特別支援学校のセンター的機能強化にかかる教職員の加配定数の措置数（令和８年度予算）

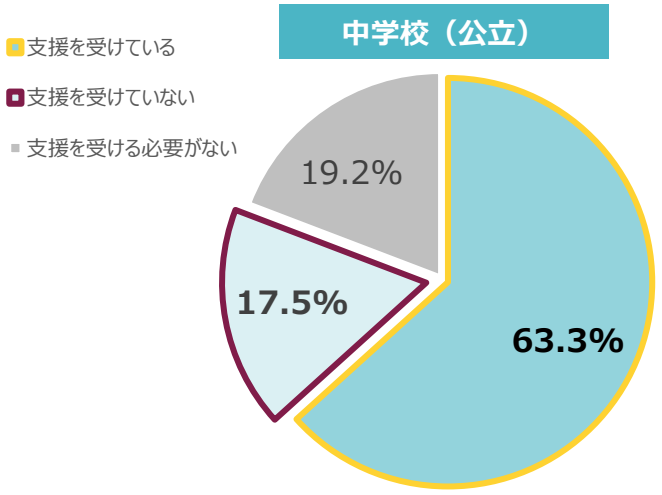
小・中学部設置校　：**651人**

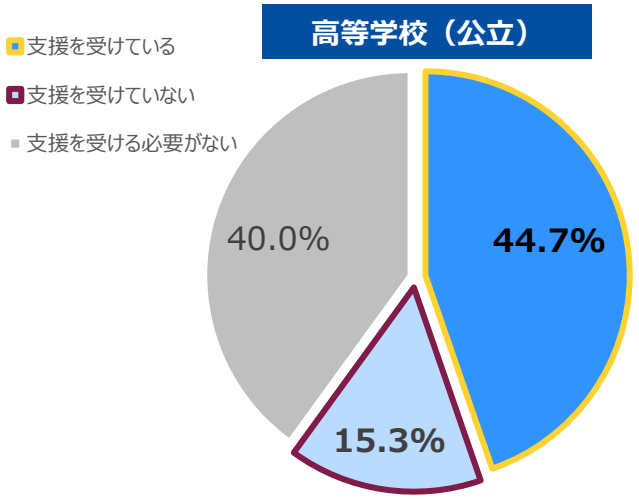
高等部単独設置校：　**50人**

特別支援学校のセンター的機能の活用に関する状況

①特別支援学校のセンター的機能による支援を受けている割合（学校種別）







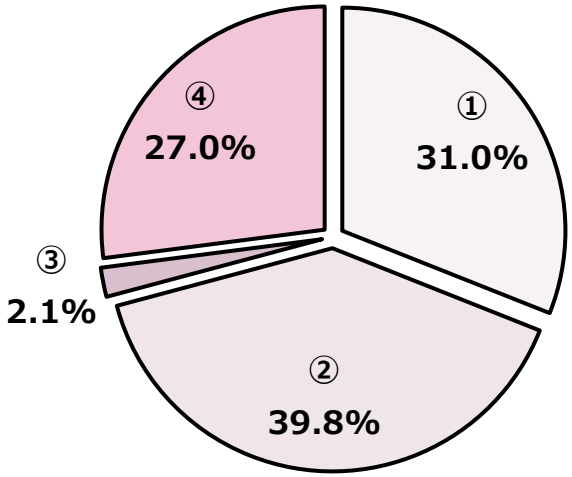
②センター的機能による支援を受けている場合の具体的内容（小･中･高等学校計）※複数回答可

小･中学校等の教師への支援	54.7%
特別支援教育等に関する相談･情報提供	79.2%
障害のある幼児児童生徒への指導･支援	53.1%
医療、福祉、労働等の関係機関等との連絡･調整	14.9%
小･中学校等の教師に対する研修協力	37.0%
障害のある児童生徒への施設設備等の提供	10.4%

③センター的機能による支援を受けていない場合の理由（小･中･高等学校計）

※本グラフの作成に当たり、「その他」との回答があった学校については、母数から除いている。

- ①センター的機能を活用できることを知らなかった
- ②要請方法が分からないなど、手続き面に課題があった
- ③要請先の特別支援学校から対応してもらえなかった
- ④要請できる特別支援学校が近くに設置されていなかった



（令和７年度文部科学省特別支援教育課調べ）
※本数値は集計途中の暫定値であり、今後変更される可能性がある。

特別支援学校のセンター的機能に関する取組事例

視覚障害

山形県立山形盲学校　大分県立盲学校　医療機関との連携による訪問教育相談

- 視覚障害者が定期的に受診する**医療機関（眼科）と連携**し、特別支援学校（視覚障害）の**教員が医療機関を訪問して教育相談を実施**している。
- 本人・保護者等が**希望する場合**は、**医療機関の受診と併せて教育相談を受けることができ**、本人・保護者等の心情に寄り添いながら、視覚障害のある乳幼児の養育における留意点や、視覚障害教育に関する**情報を即時的に提供することが可能**になっている。
- 本人・保護者等が**特別支援学校（視覚障害）につながるまでの期間が短縮**され、特に**乳幼児の場合**には、**就学前の段階から必要な早期支援を受けられる機会の充実につながる**といった利点がある。

【例１：山形県立山形盲学校】

- 校内に「視覚支援センター」を設置し、乳幼児、児童生徒、成人等の相談に対応
- 山形大学医学部附属病院眼科ロービジョン外来（以下、同病院）と連携し、ロービジョン外来の診察日に合わせ、月に１回程度、教員1名が病院を訪問し、担当医師の指示により、乳幼児から成人までの教育相談を実施
- 同病院では、本人の状況に応じて当校の教育相談を紹介する。本人・保護者等が希望する場合、当校と同病院で共同作成した受付書類に必要事項を記入し、これを教育相談の申込みとして取り扱い、教育相談希望者がいる旨を当校へ連絡

＜成果＞ 医療から、教育相談希望の連絡が当校に直接入るシステムができたことにより、視覚障害に起因する特別な教育的ニーズのある本人・保護者等が、確実に教育相談へつながる事例が増えている。

【例２：大分県立盲学校】

- 校内に相談支援センター「あいサポおおいた」を設置し、乳幼児、児童生徒、成人等の相談に対応
- 大分大学医学部附属病院眼科と連携し、 教員２名が病院を月に１回程度訪問して教育相談を実施
- 相談希望者がいる場合は、病院側担当者が、患者の受診日と訪問教育相談の開催日を調整

＜成果＞ 対象者の年齢層は幅広いが、乳幼児の場合は、訪問教育相談をきっかけに、学校で実施している継続的な相談につながり、就学前に必要な早期支援が行える事例が増えている。

大分県立盲学校「あいサポおおいた」リーフレット



特別支援学校のセンター的機能に関する取組事例

病弱・身体虚弱

千葉県立仁戸名特別支援学校

入院児童生徒の復学を見据えた小・中学校等への支援

- 入院のため小・中学校等から特別支援学校（病弱）に転学した児童生徒に対し、退院後に再び小・中学校等に戻ることを見据えて、当該児童生徒の学びが継続的に行えるよう、Web会議システムを活用したケースカンファレンス行っている。特別支援学校での学習進度や授業を実施する際の配慮等を伝え、小・中学校等での配慮について一緒に考える機会を設けている。
- 小・中学校等において、Web会議システムの活用が不慣れな場合については、特別支援学校の教員が、小・中学校等の授業や行事の様子を確認し、小・中学校等教員と一緒に考えながら、効果的な同時双方向型の授業配信について助言している。
- 特別支援学校と小・中学校等が連携した復学支援を実施することにより、当該児童生徒や保護者も安心して学校生活を送ることができている。

Web会議システムによるケースカンファレンスの様子
（関係職員が参加し、必要な情報を共有している）



小学校で行われている卒業生を送る会に
特別支援学校から参加



病室で中学校の体育祭を視聴



特別支援学校のセンター的機能に関する取組事例

聴覚障害

秋田県立秋田聴覚支援学校　乳幼児期からの教育相談体制

- 県内唯一の特別支援学校（聴覚障害）に**きこえとことば支援センターを設置**するとともに、**県北部、県南部にはサテライト教室を開設**し、**乳幼児期から高等学校段階まで教育相談を実施**
  【例１】新生児聴覚検査を経て、確定診断を受けた**乳幼児とその保護者に対する早期支援**を実施
  - 遊びを通して親子のコミュニケーションを深めたり、乳幼児の全人的な発達を促したりする支援を実施
  - 保護者の不安を軽減したり、将来の見通しをもったりすることができるよう、保護者講座を開講
  - 早期支援コーディネーターを指名し、医療機関、児童発達支援センター等との連携を強化

  【例２】地域の小・中学校等の通常の学級で学ぶ聴覚障害児に対し、**通級による指導を実施**
  - 学習に必要な概念の形成や思考力の育成といった**自立活動を参考にした指導**に加えて、在籍校の**児童生徒を対象とした障害理解授業や、教職員を対象とした研修**を担当

乳幼児教育相談（０～２歳児）



保護者向け手話講座



通級による指導（サテライト教室）



目次

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. 合理的配慮の提供と基礎的環境整備について
3. 通級による指導について
4. 特別支援学級について
5. 高等学校における特別支援教育について
6. 知的障害者である子供たちに対する教育課程について
7. 自立活動について
8. 特別支援学校高等部における教育について
9. 障害種ごとの配慮事項について
10. 交流及び共同学習について
11. 特別支援学校のセンター的機能について
12. 特別支援学校の小規模化・少人数化への対応について

小規模化・少人数化への対応「近隣校との継続的な共同学習」による事例

視覚障害

神戸市立盲学校

- 地域にある小学校、中学校と継続的に共同学習を実施し、協働的な学びの場面を設けたことにより、同世代の多様な意見や価値観に触れ、主体的・対話的に学び、学びを深めたりする姿や自己の課題に気付いたりする姿が見られている。

【例】小学校段階：神戸市立盲学校小学部５年（弱視）×神戸市立湊小学校５年

- 共同学習を実施した教科：国語、社会、算数、音楽、体育、外国語、特別の教科道徳（令和７年度は年間65時間実施）

※共同学習を実施する教科及び単元の選定は、両校の担任の協議によって決定し、各校で校長が承認

※教育課程外では、給食、昼休みの時間に交流を実施

算数科：５年「B　図形」（３）

○学習内容

〔知識及び技能〕三角形、平行四辺形、ひし形、台形の面積の計算による求め方について理解すること。

〔思考力・判断力・表現力等〕図形を構成する要素などに着目して、基本図形の面積の求め方を見いだすとともに、その表現を振り返り、簡潔かつ的確な表現に高め、公式として導くこと。

○授業の進め方の工夫

四角形や三角形の面積について図形の構成要素に着目し、既習事項に帰着して面積の求め方を考える時間は盲学校で学習し、それらを活用する内容を取り扱う際は共同学習で行った。（全11時間）

～児童の様子～

＜平行四辺形の面積の求め方（３時間目）＞

平行四辺形の底辺と高さの位置関係に着目し、高さが平行四辺形の外にある場合と内にある場合の面積を求める

➡当該児童は、ペアの小学校児童からの「（底辺と高さは）どこを見たらいいの？」というつぶやきに対して、前時、前々時に学習した平行四辺形の面積の求め方を生かし、手の動きで垂直の関係を強調しながら、「ここ（底辺）とここ（高さ）だよ。」と説明し、自分の考えを自分なりの表現で伝えることができた。

小学部児童（右側）の共同学習の様子（教科：社会）



※共同学習の継続による両校児童の意識の変化等

普段は一人で学習している盲学校の児童は、事後に「みんなの意見が聞ける」「自分の意見を聞いてもらえた」と話しており、他者の存在を改めて意識したり、「（小学校のみんなは）学びのスピードが速い」と自分との違いに目を向けていたりする様子がうかがえた。

小学校の児童は、「最初はどうしていいか分からなかった」と戸惑いがあったものの、繰り返し共に学ぶ経験をする中で、「見えにくいとはどういうことかが分かったから、ノートを見せてあげたい」や「休み時間のなかまが増えた」と、共に学び過ごす友達として意識が変わってきていることがうかがえた。

小規模化・少人数化への対応「遠隔合同授業」による事例

肢体不自由

筑波大学附属桐が丘特別支援学校×青森県立青森第一養護学校



中学部２年　社会科

単元名「日本の諸地域－関東地方」

（学習のねらい）
・関東地方に見られる東京の満員電車の問題を取り上げ、地理的な事象の成立条件を踏まえて解決策を考えることができる。
（遠隔でのねらい）
・自分達の住んでいる東京や関東地方を、他の地域（相手校の地域）の様子と比較したり、相手校の生徒と意見を交わしたりする学び合いを通して、関東地方や東京の地理的特徴を実感し捉えることができる。



「満員電車の解決策」について資料から根拠を考え、課題解決に向けた話し合い





昼間は都心に人口が集中しているからリモートするといいのでは？

全国の会社の５０％が都心に本社があるので、分散させるといい。

本社を他の地域に移すとその地域が活性化する。





路線が集中する主要駅を分散させるのはどうかな。

リモートワークが主流になってきた。週に決められた回数出勤すると満員電車が減るのかな。

【授業の振り返り】
自分になかった解決策や問題点など
・過疎地域に本社をもっていくと、今、住んでいるところから行くのが難しくなるという問題があるということ
・路線が集中するとそこに人が多くなるので、主要駅を散らばせるということ

・前時までに学習してきた内容（資料から根拠を考える）を活用し，遠隔合同授業での学習に取り組むことで学びが深まった。
・自分の住んでいる地域と相手の生徒が住んでいる地域の特徴を、生徒同士がやりとりすることで、実感をもって捉えたり比べたりすることができた。
・いつもと違うメンバーで意見交換をしたり、話し合いしたりすることで、新たな視点に気付くことができた。

小規模化・少人数化への対応「地域の教育資源の効果的な活用」による事例

聴覚障害

埼玉県立特別支援学校坂戸ろう学園

- 役割や発言の機会を一人一人に確保しやすく、校外学習を機動的に行いやすい少人数化のよさを生かして、**地域の教育資源を活用した体験的な学習活動**を設定

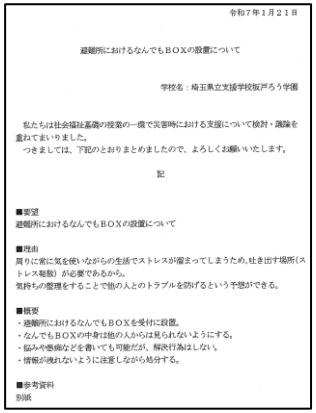
【例１】
高等部生徒が科目　社会福祉基礎において、**災害に備えたまちづくりについて環境改善案を提案**

- 災害時の支援について、坂戸市防災安全課に**当事者目線での改善策**を提案
  （例）避難所になんでもBOXの設置、指差しボードの活用、キッズスペースの設置等
- **自らの意見が社会貢献につながることを実感**することができ、**自分の考えを積極的に表現するようになった**

【例２】
中・高等部生徒が特別活動等において、**坂戸市障害者福祉課が主催する手話普及活動に参画**し、坂戸市聴力障害者の会、坂戸市手話サークル、筑波大学附属坂戸高等学校、鉄道会社、民間企業と共に活動を展開

- 効果的に普及するための方策を、**地域の人々や高校生と試行錯誤を繰り返しながら検討**
- 地域の人々や高校生と対話する中で、解決に向けた**多様な意見に触れることができ、生徒の視野が広がった**

避難所の環境改善に関する提案



令和７年１月２１日

避難所におけるなんでもＢＯＸの設置について

学校名：埼玉県立支援学校坂戸ろう学園

私たちは社会福祉基礎の授業の一環で災害時における支援について検討・議論を重ねてまいりました。
つきましては、下記のとおりまとめましたので、よろしくお願いいたします。

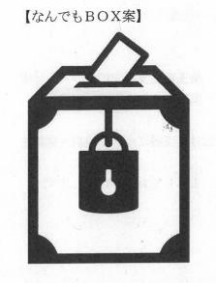
記

■要望
避難所におけるなんでもＢＯＸの設置について

■理由
周りに常に気を使いながらの生活でストレスが溜まってしまうため、吐き出す場所（ストレス発散）が必要であるから。
気持ちの整理をすることで他の人とのトラブルを防げるという予想ができる。

■概要
・避難所におけるなんでもＢＯＸを受付に設置。
・なんでもＢＯＸの中身は他の人からは見られないようにする。
・悩みや感謝などを書いても可能だが、解決行為はしない。
・情報が残れないように注意しながら処分する。

■参考資料
別紙



地域の人々や他校の生徒との手話普及活動



令和８年６月２３日
特別支援教育ＷＧ
参　考　資　料　３

※令和８年５月13日教育課程企画特別部会（資料１）抜粋

調整授業時数制度等の具体化について

調整授業時数制度の仕組みの方向性（イメージ）

令和８年１月１９日
総則・評価特別部会(第５回)
【 資 料 １ 】Ｐ １ ８

1
- 標準授業時数が35コマ以下の教科等は調整が可能な教科等（標準を下回って時数を設定してよい教科等）の対象外
- 「総合的な学習の時間」も調整の対象
- 調整後の時数は35コマ以上とする

2 標準を下回って設定可能な時数幅の上限は、時数調整対象の教科等の１割以上で検討

調整後も最低35コマ確保

1割以上の方向

教科B　教科C

調整授業時数　調整授業時数

①既存教科等に上乗せ

調整授業時数

教科A

②教科の新設
※教科B・Cと異なる内容を扱う

新教科
（学校が必要に応じて設定）

③「裁量的な時間」に充当

(ｱ)児童生徒の資質・能力の育成に特に資する教育活動

(ｲ)教師の組織的な研究・研修等

生み出した調整授業時数の全体から、③「裁量的な時間」に活用する時間を除いた時数で実施可能

年間を通じて計画的に実施しうる上限を設定

年間を通じて複数の取組を計画的に実施しうる上限を設定

現行の教育課程特例校で認められる特例

教科D　教科E

既存教科の内容の組み替え
※教科DとEの内容を扱う

教科DE'

現在の授業時数特例校・教育課程特例校制度は調整授業時数制度に統合し、各学校の判断により実施可能とする

5

既存教科等への上乗せ

要件

なし

上限

調整授業時数の中で活用可能な時数の上限を設定せず、調整授業時数として生み出した時数のうち、「裁量的な時間」として活用する時数を除いた時数で実施可能

新設教科

要件

裁量的な時間（学習枠）の要件に加え、新設教科の目標、育成する資質・能力、学習評価の方法が体系的・系統的に整理されていること　等の要件を設定

4

学習枠

要件

各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること
等の要件を設定

類型

①個に応じた学習過程の充実に資する取組
②学習の素地を高める取組
③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組
④その他地域等の特色を生かした取組

上限

年間を通じて複数の類型に属する取組を実施することも想定し、適切な上限を検討

研究・研修等枠

要件

学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的・計画的な取組であること　等の要件を設定

類型

①質の高い授業を効果的に実施するための教材研究・授業研究
②教師の資質・能力の向上を図るための学校・教育委員会が企画する研修
③児童生徒理解の向上など、学習・指導上の課題解決に資する情報共有・協議
④学校と地域の連携体制の確保

上限

「学習枠」の上限の内数として設定。年間を通じて計画的に実施することも想定し、適切な上限を検討

3

裁量的な時間の要件と類型

学習枠

【取組が備えるべき要件例】

1. 学習指導要領に定める各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること
2. 各教科等の内容にも一部該当しうる学習活動を行う場合は、当該内容について各教科等の教育課程において適切に扱うこととした上で、児童生徒の興味・関心の高まり等を踏まえ、学習を拡充・発展させたり、試行的な取組を行ったり、学年区分を超えて縦割りで実施したりするなどの付加的な学習活動として行うこと
3. 児童生徒の実態を踏まえ、学校教育法に定める教育の目標の実現に特に資すること
4. 各学校の学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的な取組であること
5. 発達の段階に即して適切なものであること
6. 児童生徒の転出入に対する配慮等の教育上必要な配慮がなされていること

【実施可能な取組の類型】

①個に応じた学習過程の充実に資する取組

（例）総合的な学習の時間等で設定した個人探究課題の深掘り、自ら選んだ教科等の学習課題に関して自己調整しながら学ぶ取組、個々の児童生徒のニーズや認知の特性に応じた個別指導や学習カウンセリング、下学年の未習得事項を効果的に学び直すプログラム等

②学習の素地を高める取組

（例）個人探究を伴う体験活動の充実、企業・団体等とも連携して児童生徒の視野を広げ学習意欲を高める取組、言語能力・情報活用能力の重点的な育成のための取組、認知機能強化に着目した取組、学習方略やメタ認知等に関する体系的指導等

③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組

（例）いじめ防止や安全に関する教育、対人関係の基礎となるソーシャルスキルの育成などの対話的な学習の基礎となる人間関係形成の円滑化に資する学習等

※こうした取組を特に要する児童生徒を対象として行う場合も考えられ、その場合例えば、①や②の取組を実施する場合に、特に要する児童生徒については③を実施するといった実施方法も考えられる

④その他地域等の特色を生かした取組

（例）特別支援学級・学校との交流及び共同学習、地域の多様な大人と探究的に関わる活動、現代的な諸課題に対応した教育活動を更に深掘り・充実させる学習活動等

研究・研修等枠

【取組が備えるべき要件例】

1. 当該学校の教育課程の編成・実施に係る教師の資質・能力の向上や、学校の組織的な対応力の向上を通じて、児童生徒の学習改善や教師の指導改善に直結する取組であること
2. 各学校の学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的・計画的な取組であること
3. 研究・研修等の趣旨・目的や内容が事前に計画されるとともに、管理職等により実施状況が適切に把握されるものであること

【実施可能な取組の類型】

①質の高い授業を効果的に実施するための教材研究・授業研究

（例）学校の研究課題に即して行う研究授業・研究協議や、教科・学年等で計画的に行う教材研究等

②教師の資質・能力の向上を図るための学校・教育委員会が企画する研修

（例）学校・学年等の課題に応じて企画する定期的な研修、教育委員会主催研修等

※裁量的な時間は、当該学校の教育課程に係る教育の質の向上を図るものであり、学校として組織的に実施する研究・研修（学年・教科単位なども含む）以外の研究・研修活動は対象外

③児童生徒理解の向上など、学習・指導上の課題解決に資する情報共有・協議

（例）教科担任制やチーム学年制などと組み合わせた子供の情報の共有

※単なる打合せや突発的な児童生徒指導事案に関する会議、事務的な情報共有の時間とならないよう、学習や指導の改善と密接に連携させることを前提とする方向性で検討

④学校と地域との連携体制の確保

（例）企業・団体等と連携した探究学習の実施に向けた研究会、地域の方々と連携したカリキュラム開発に向けた協議等

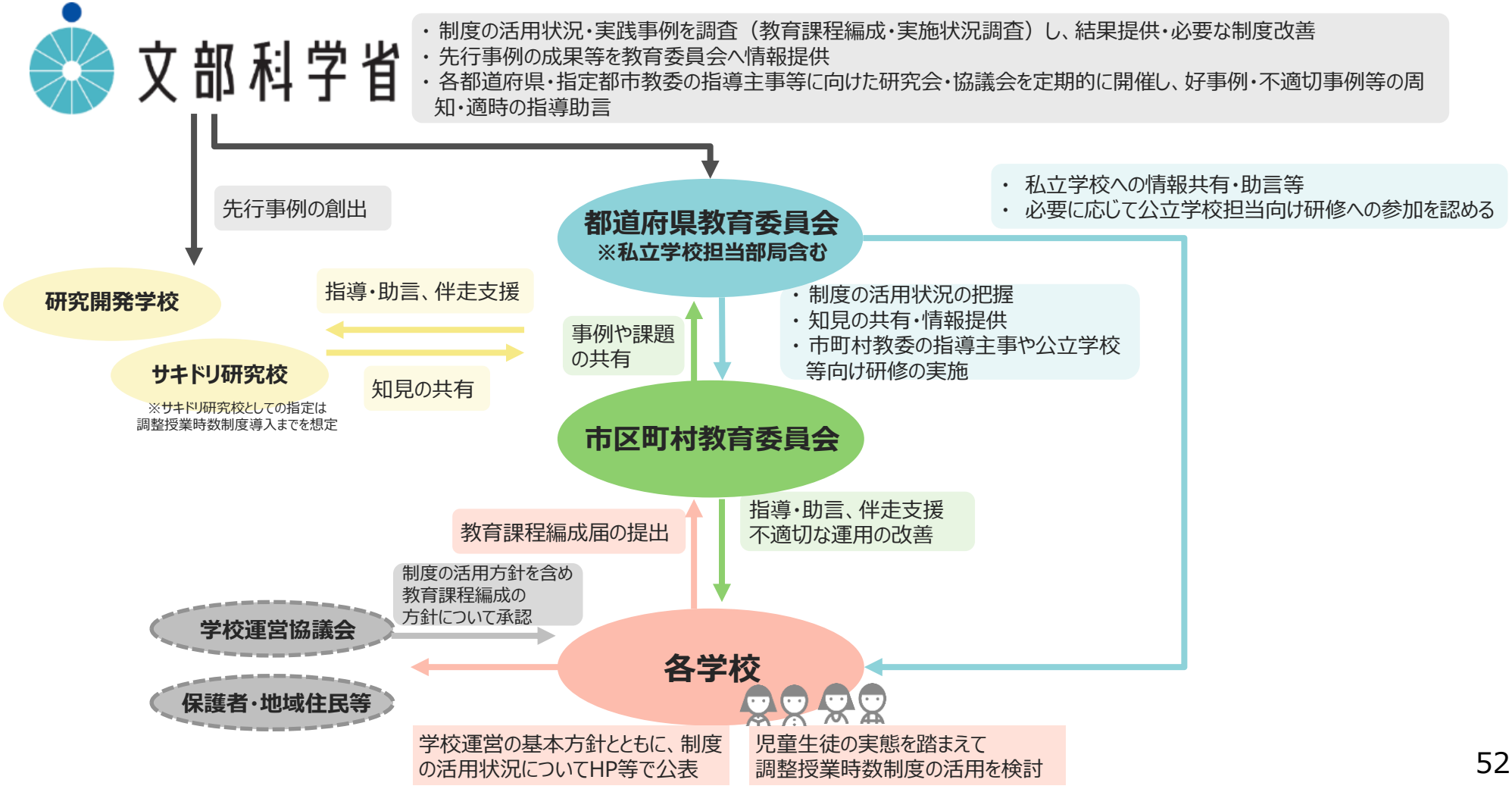
※各学校が実現を目指す特色ある教育活動を具現化し、質を向上させるのに必要な取組を対象とする方向性で検討

調整授業時数制度に係る質確保のための仕組みの全体像

令和８年１月１９日
総則・評価特別部会(第５回)
【 資 料 １ 】Ｐ １ ６

- 調整授業時数制度については、児童生徒の多様性の包摂に資するため、児童生徒の実態を最も把握している学校現場の創意工夫を活かすことを重視するものであるが、各教科等の時数を標準を下回って実施可能とし、その分の調整授業時数を教科等ではない「裁量的な時間」にも充てることを可能とするという性質に鑑み、適切に資質・能力の育成に資する取り組みとなるようにすることが必要。

- このため、各学校の挑戦や試行錯誤を応援しながらも、国や都道府県・市町村教育委員会が積極的な役割を果たし、効果的な取組となるよう支援するとともに、単なる受験対策への傾倒や、教育の質の向上と関連のない教師の活動の実施など、適切ではない取組の実施を防ぎ、仮にそうした取組があった場合には、改善を図ることができるよう担保する仕組みを設けることが必要。



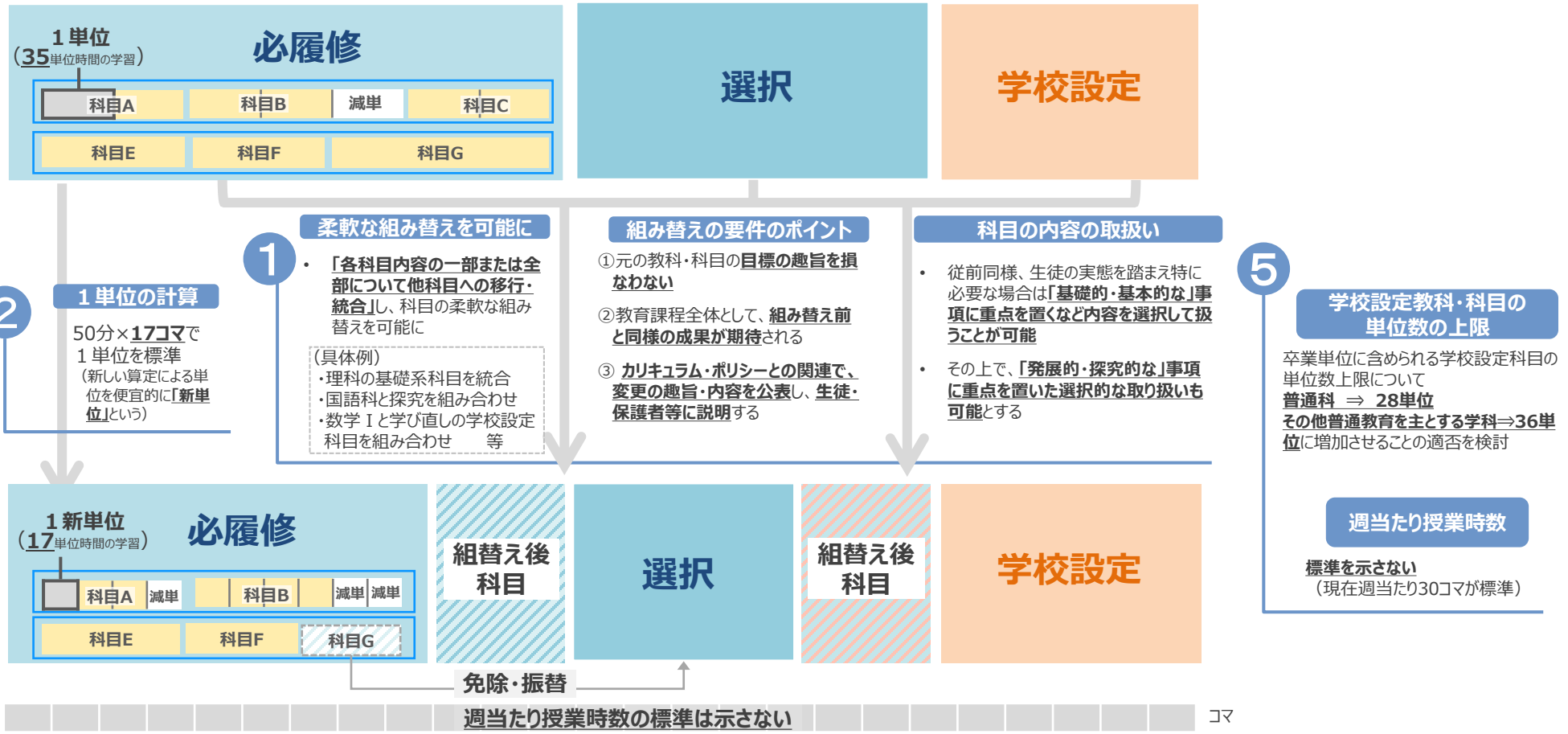
高等学校の単位制の大幅な柔軟化について

令和８年２月１９日
総則・評価特別部会(第６回)
【 資 料 ２ 】Ｐ ２ ５

高等学校の教育課程の柔軟化の仕組みの方向性（イメージ）

（週当たり授業コマ数）

1 2 3 … … 28 29 30 コマ



① 柔軟な組み替えを可能に

- 「各科目内容の一部または全部について他科目への移行・統合」し、科目の柔軟な組み替えを可能に

（具体例）
・理科の基礎系科目を統合
・国語科と探究を組み合わせ
・数学Ⅰと学び直しの学校設定科目を組み合わせ　等

組み替えの要件のポイント

①元の教科・科目の目標の趣旨を損なわない

②教育課程全体として、組み替え前と同様の成果が期待される

③ カリキュラム・ポリシーとの関連で、変更の趣旨・内容を公表し、生徒・保護者等に説明する

科目の内容の取扱い

- 従前同様、生徒の実態を踏まえ特に必要な場合は「基礎的・基本的な」事項に重点を置くなど内容を選択して扱うことが可能
- その上で、「発展的・探究的な」事項に重点を置いた選択的な取り扱いも可能とする

② 1単位の計算

50分×17コマで1単位を標準
（新しい算定による単位を便宜的に「新単位」という）

③ 減単の考え方

- 「一定の限度の下で減単可」という考え方が基本
- 現在減単できない標準が２単位の必履修科目についても、１新単位の範囲内で減単を認める
- 各必履修「教科」に係る科目の履修単位数の合計が３新単位以下となる減単は不可
  （公共、芸術（音楽Ⅰor美術Ⅰor工芸Ⅰor書道Ⅰ）、情報Ⅰ、家庭基礎）

④ 科目の履修免除の要件のポイント

①社会的信頼性が確立した外部試験により、免除科目の知識・技能の習得が概ね判断可能

②振替科目等の履修により、免除科目の資質・能力を発展的に育成可能で、総合的な代替性がある

③ 生徒の実態・希望を踏まえ、資質・能力の育成に大きく上回る成果が期待できる

履修免除の対象科目

- 外国語・数学を対象に制度運用を開始していくことを念頭に検討
- 具体的な外部試験の種類や、履修免除に必要な級の水準等については、外国語WG及び算数・数学WGにおいて議論

⑤ 学校設定教科・科目の単位数の上限

卒業単位に含められる学校設定科目の単位数上限について
普通科 ⇒ 28単位
その他普通教育を主とする学科⇒36単位に増加させることの適否を検討

週当たり授業時数

標準を示さない
（現在週当たり30コマが標準）

週当たり授業時数の標準は示さない

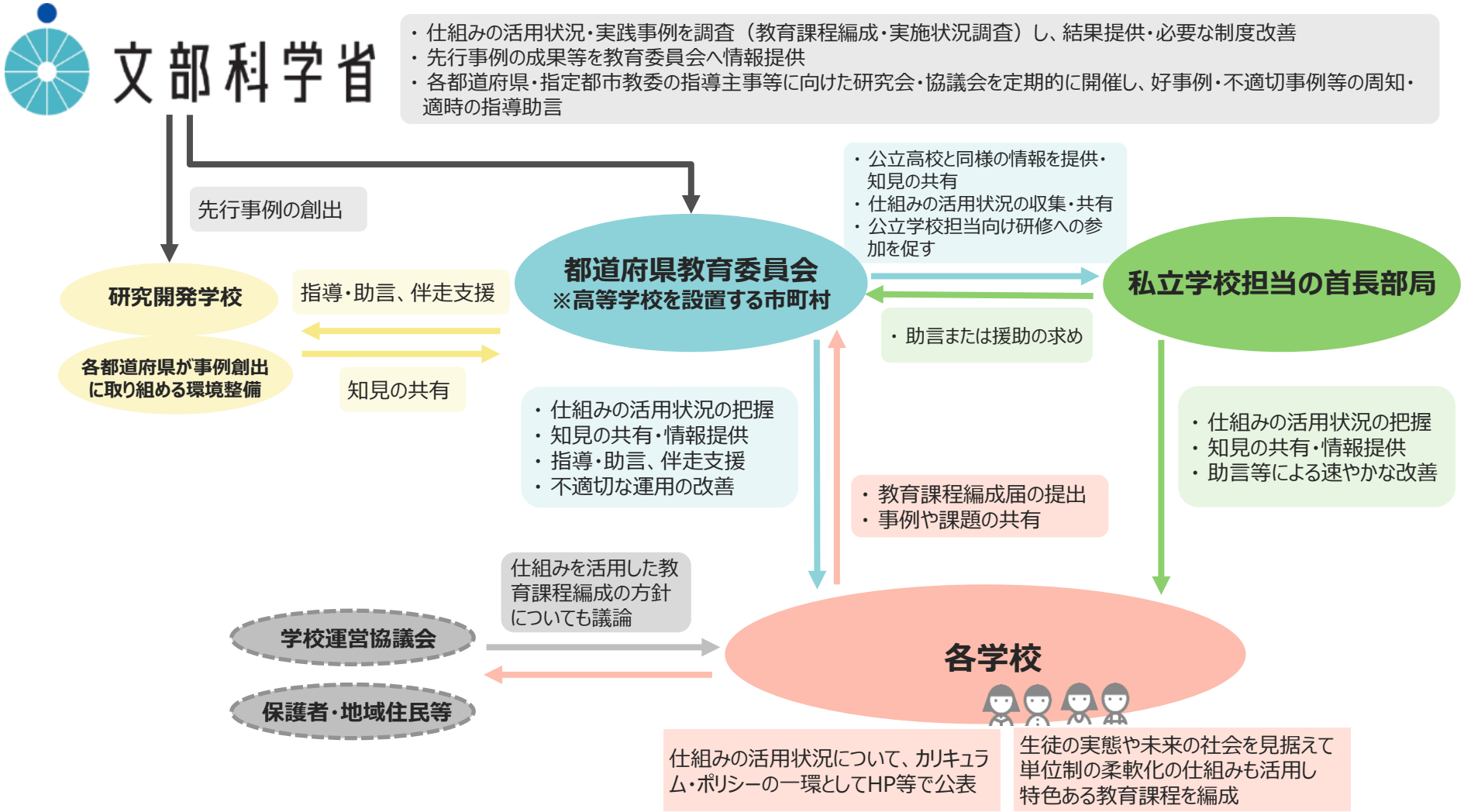
⑥ 必要な改善・質確保のための仕組み

これらの仕組みの不適切な運用を防ぎ、国・都道府県等・各学校が必要に応じて改善を図り、質を確保できるようそれぞれの役割を整理
（補足イメージ②参照）

単位制の柔軟化に係る教育課程の質確保のための仕組みの全体像

令和８年２月１９日
総則・評価特別部会(第６回)
【 資 料 ２ 】 Ｐ ２ ４

- ①～④にて検討した単位制の大幅な柔軟化は、多様な生徒一人一人に応じる学習の充実や、これからの社会変化を牽引する各学校の大胆な教育課程編成を支えるものであるが、高等学校教育の質低下を招いたり、大学入試対策に過度に傾倒した運用を防ぐ観点から、国や都道府県（高等学校を設置する市町村を含む）、各高等学校がそれぞれ効果的な取組となるよう積極的な役割を果たすとともに、適切ではない取組の実施を防ぎ、仮にそうした取組があった場合には、改善を図ることができるよう質を確保するための仕組みを設けることが必要。



学習評価の在り方について

「学びに向かう力・人間性等」の特質に応じた新たな観点別評価

令和８年３月３０日
総則・評価特別部会(第７回)
【資料１－１】P１１

【論点整理で示した改善の狙い】

論点整理では、以下のような改善を意図した「学びに向かう力・人間性等」（以下「学びに向かう力」）の評価の改善が提言された。

- **形式的かつ過度な評価材料集めを抑制しつつ、多様な子供達一人一人の良さや成長を肯定的に評価できるよう、実質化を図る**
- **「思考・判断・表現」の過程で一体的に見取ることとし、学びの主体的な調整が必要となる学習課題を核とした指導・評価の改善を促す**

具体的には、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」（以下「思・判・表」）は従前同様に目標に準拠した観点別評価・評定を行うこととしつつ、「学びに向かう力」については**「総合所見欄」における教育課程全体を通じた個人内評価**と、各教科等における**「思考・判断・表現」の観点別評価への「○」の付記**を組み合わせた評価方法を導入することとし、**「学びに向かう力」という資質・能力の特質に合わせた評価方法**への改善を目指すこととした。

【更なる検討課題と方向性】

①「学びに向かう力」の評価における「○」の付記の具体的な運用方法

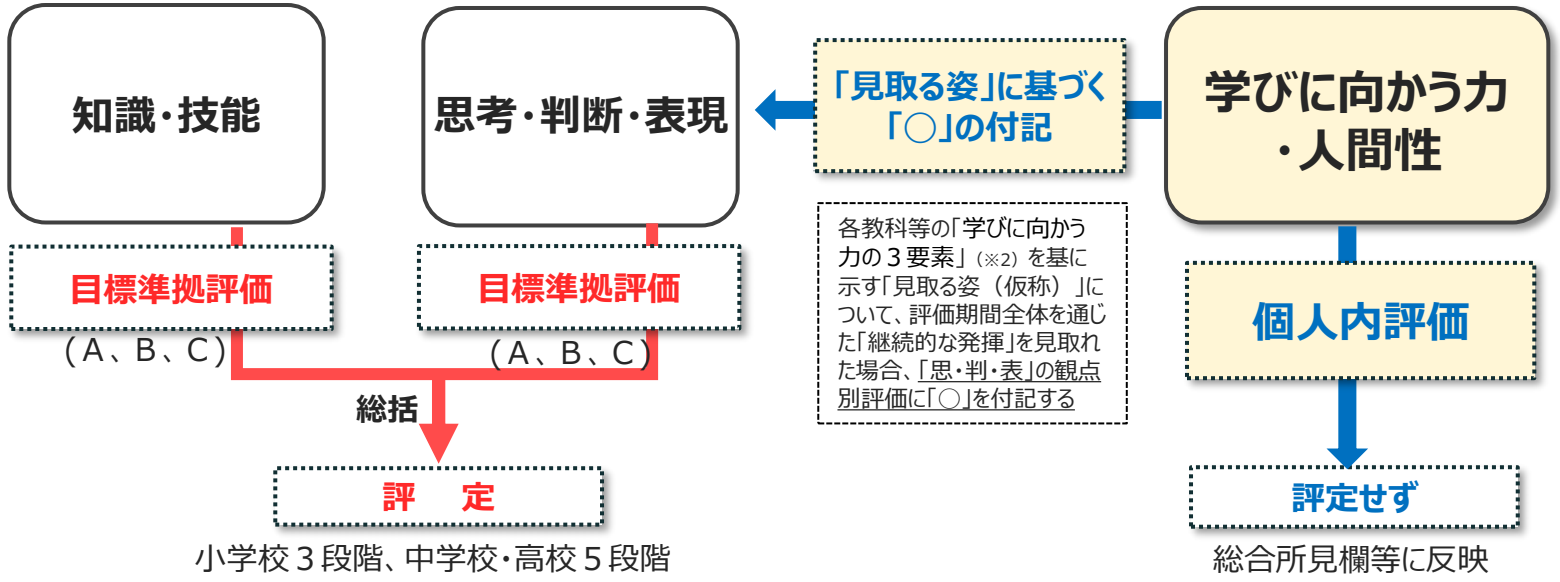
（方向性）各教科等ごとに示す「見取る姿（仮称）」（※1）をできるだけ長い期間を通じ、全体として「継続的な発揮」を見取る「学びに向かう力」が「思・判・表」と一体的に表出し、学習評価では不可分。「○」は「思・判・表」の観点別評価を介し、一体的な勘案の結果として評定にも影響

②「高次の資質・能力」の関係性の整理

（方向性）「高次の資質・能力」は直接の評価対象とはせず、教師が単元を構想し、「深い学び」の実現に資する学習過程や評価課題のデザインに活用するなど、指導や評価の改善に活用

③シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの整理

（方向性）新たな学習評価の仕組みを学習・授業の改善に結びつけていくことができるよう、学習評価の手順をシンプルに再整理し、「文書作成」のプロセスとしてではなく、指導と評価の「構想」のプロセスとして示す



（※1） 国において示し、各学校がそのまま活用可能なものとする前提で検討

（※2）「初発の思考や行動を起こす力・好奇心」「学びの主体的な調整」「他者との対話や協働」

「学びに向かう力・人間性等」の「○」の付記の運用について

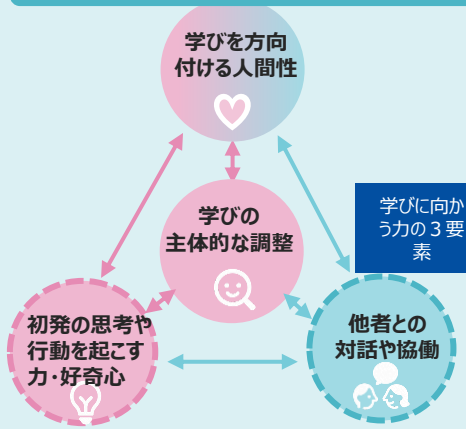
令和８年３月３０日
総則・評価特別部会(第７回)
【資料１－１】P１５

1 授業改善



「見取る姿(仮称)」を思考・判断・表現の過程の中で見取れるように授業改善

「学びに向かう力・人間性等の要素」



「学びに向かう力・人間性等」の目標

（中学校数学の例）

- 事象に知的好奇心や目的意識をもって問題を見いだし、数学を活用しようとする態度を養う。
- 他者と数学的論拠に基づいて協働し、問題解決を進めようとする態度を養う。
- 問題発見・解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度を養う。
- 数学の社会的有用性、美しさ、楽しさなどを感じる感性、想像力、直観力などの創造性の基礎を育む。

「見取る姿（仮称）」

「学びに向かう力」の「○」の付記に当たっての着眼点となる、思考・判断・表現の過程で見取る具体的な児童生徒の姿

（中学校数学の例）

- 事象に知的好奇心や目的意識をもって問題を見いだし、数学を活用しようとしている
- 他者と数学的論拠に基づいて協働し、問題解決を進めようとしている
- 問題発見・解決の過程を振り返って評価・改善しようとしている

2 見取る



「見取る姿（仮称）」に即した行動が徐々に増え、様々な学習場面で安定して表出するようになった、**「継続的な発揮」**を見取ることができるか?







単元D

評価期間における思考・判断・表現の過程

（※１）評価期間の初期は表出しにくくても、徐々に継続して発揮するようになる子供もいることに留意

3 評価の総括

観点別評価・評定の指導要録記載イメージ



（※2,3）

知識・技能	A
思考・判断・表現	B
学びに向かう力	○
評定	4 or 5

一体的に勘案

独立して影響しない

総括

一体的な勘案の結果として、評定を４とするか５とするか総合的な判断

（※２）「学びに向かう力」については、学習評価の実施に際しては「思・判・表」の過程で見取るため要録上は「思・判・表」の欄と一体的に記載するが、育成する資質・能力の柱として「思・判・表」の一部となったわけではないことに留意
（※３）観点別評価欄とは別に、総合所見欄において「学びに向かう力」全体の育成状況について個人内評価を記載することとなる

評価参考資料に示している学習評価の大まかな流れと課題

国が定める基準・参考資料

学習指導要領・解説	指導要録通知(※1)	学習指導要領・解説	指導要録通知(※1)	学習指導要領・解説	国研参考資料(※2)	国研参考資料(※2)
各教科等の目標	各教科等の評価の観点等及びその趣旨	学年別の目標	学年別の各教科等の評価の観点等及びその趣旨	個別の内容	内容のまとまりごとの評価規準例	単元の「指導と評価計画」作成の実例
各教科等がどのような資質・能力の育成を目指しているのかを端的に示す	各教科等の目標を基に、観点別評価の対象となる要素を観点別に示すもの	各学年においてどのような資質・能力の育成を目指しているのかを端的に示す	学年別目標を基に、観点別評価の対象となる要素を観点別に示すもの	各教科等で育成すべき具体的な資質・能力を示すもの	内容のまとまりごとの評価規準を各学校が作成する上での具体例を示すもの	各学校が実際に単元の「指導と評価の計画」を作成する上での具体例やポイントを示すもの

確認

参照すべきものが多く、プロセスが複雑

プロセスが文書作業ベースで、指導との関連を見出しにくい

基に作成

指導要領から転記するものが多く、教師が専門性を発揮するポイントが見えづらい

ICTや生成AIの利用等が前提となっていない

総括的評価のプロセスは具体的だが形成的評価の記載が薄い

参照・活用

目標と「観点の趣旨」の対応関係を確認	内容のまとまりごとの評価規準を作成	単元の目標を作成	単元の評価規準を作成	「指導と評価の計画」を作成	学習指導、評価の総括
「評価の観点及びその趣旨」が学習指導要領の各教科等の目標を踏まえて作成されていることを確認	基本的に学習指導要領の内容の文末を「～している」「～することができる」などに変えることで作成	学習指導要領に示す内容の記載等を踏まえて単元の目標を作成	「内容のまとまりごとの評価規準」や、学習指導要領に示す内容の記載を基に作成	設定した単元の目標や評価規準を踏まえて、具体の指導や評価場面・評価方法等を計画	計画に基づき授業を行い、評価資料を基に評価を行う

各学校で行う学習評価の手順例

※各教科等によって若干の違いあり

（※１）小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）
別紙４　別紙４　各教科等・各学年等の評価の観点等及びその趣旨（小学校及び特別支援学校小学部並びに中学校及び特別支援学校中学部）
別紙５　別紙５　各教科等の評価の観点及びその趣旨（高等学校及び特別支援学校高等部）
（※２）国立教育政策研究所 「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（小学校編・中学校編）
指導資料・事例集 | 教育課程研究センター | 国立教育政策研究所 National Institute for Educational Policy Research

令和８年３月３０日
総則・評価特別部会(第７回)
【資料１－１】Ｐ２４

資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの再整理（案）

国が定める基準・参考資料

学習指導要領・解説	学習指導要領・解説	国研参考資料	指導要録通知(※1)	国研参考資料(※2)
各教科等の目標	個別の内容	内容のまとまりごとの評価規準例	「学びに向かう力」の「見取る姿」（仮称）	単元の「指導と評価計画」作成の実例
各教科等がどのような資質・能力の育成を目指しているのかを端的に示す	各教科等で育成すべき具体的な資質・能力を示す	内容のまとまりごとの評価規準例を示すもの	「学びに向かう力の３要素」の見取りの着眼点を各教科毎に端的に示す	各学校が実際に単元の「指導と評価の計画」を作成する上での具体例やポイントを示すもの
子供の実態に応じた柔軟な教育課程を可能とするため学年別目標は示さない	「高次の資質・能力」を基に表形式で構造化・デジタル化し分かりやすく	「高次の資質・能力」を踏まえて学びの深まりを可能な限り表現	「学びに向かう力の３要素」の見取りの着眼点を各教科毎に端的に示す	一人一台端末や生成AIの活用、形成的評価の考え方や具体例を充実

基に作成　参照・活用　参照・活用

各学校で行う学習評価の手順例

目標設定

単元の目標（評価規準）の設定

何を身につけさせたいかを明確にし、単元の目標を設定する（目標はそのまま評価規準となるようにする）

指導と評価の構想

評価課題のデザイン

身につけさせたい資質・能力の発揮を見取り、その水準を判断できる評価課題を考える（単元の学習課題をそのまま評価課題とすることも考えられる）

（一体的に構想）

学習過程のデザイン

評価課題に向けて、多様な特性を持つ児童生徒が資質・能力を身につけやすい学習活動を組み立てる

指導と評価の実施

授業の実施

多様な子供達の個に応じた学習過程の工夫を支えながら、学習活動を展開する

（子供の状況に応じて学習・指導を調整）

形成的評価の計画的な実施

身につけさせたい姿と現状の差分を学習途中で見取り、適切なフィードバックを与える

総括的評価

学習成果を観点別評価・評定へ総括する。学年末に絞るなど頻度を抑え、形成的評価を充実する

文部科学省

令和８年６月２３日
特別支援教育ＷＧ
参　考　資　料　４

※令和８年６月８日情報･技術WG（資料１）

情報の領域（仮称）、情報･技術科（仮称）、情報科の体系整理（続き）

情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）の体系整理の方向性（案）

第８回情報・技術WG資料

これまでの検討経緯と明らかになった課題（体系の構造化と可視化）

- これまで情報・技術WGでは、①情報活用能力の体系、②情報活用能力の抜本的な向上が目指す姿、③情報の領域や情報・技術科の目標や見方・考え方、④育成すべき資質・能力、⑤AIやメディアリテラシーを含む個別の学習内容について検討を進めてきた
- とりわけ個別の学習内容については、新たな領域や教科を創設するという重要性も踏まえ、ねらいとする資質・能力を確実に育成できるよう、具体的な学習内容のイメージまで落とし込んで整理を試みてきた
- こうした中、全体として検討は進みつつある一方、各学習内容相互のつながりやまとまりの整理は道半ばであり、情報の領域や情報・技術科全体としてどのように学びが積み上がるのかが十分明らかになっていない等の課題が残っている
- 今後、教育課程企画特別部会及び総則・評価特別部会における、情報の領域付加、情報・技術科創設に伴う標準授業時数の増加（※）についての教育課程全体を見通した観点からの検討・判断に資するためには、各学習内容と育成すべき資質・能力との関係を体系的に整理しつつ、最終的にどの程度の授業時数が必要となるのかの目安、そのことにより他教科等がどのように裨益するのかを含め、新教科・領域の必要性を明確な形で示すことが情報・技術WGの責務ではないか

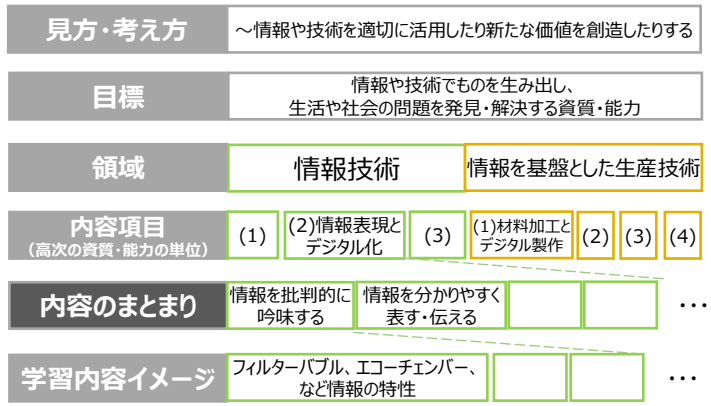
（※）諮問で示した年間の標準総授業時数を現在以上に増加させない方針が前提

- このため、①教科としての目標を実現するために、各領域・内容項目が相互にどのような関係にあるのかの整理、②各内容項目の学習内容イメージを踏まえ、より具体化した内容のまとまりごとの整理（まとまりごとの関係の整理を含む。）を進めつつ、他教科等のWGや社会全体にも理解しやすい全体像を示してはどうか

本日の論点① p3~

本日の論点② p28~

（例：情報・技術科（仮称）の体系を構成する要素）



今後のスケジュール（案）

- 教育課程企画特別部会が令和８年夏頃までに取りまとめを行うことを踏まえ、情報・技術WGでは次回以降、体系の明確化とそれを分かりやすく示す工夫について検討を進める。その際、両特別部会にも検討状況を随時報告してフィードバックを得ながら検討を深め、令和８年６月を目途に一定の結論を得て、両特別部会に最終的に報告する

企画特別部会の論点整理を踏まえた情報・技術WGでの議論の状況について

第９回総則・評価特別部会資料

（教育課程企画特別部会の論点整理における方針）

- 令和６年１２月の文部科学大臣からの中教審諮問では、情報技術が社会や生活のあらゆる場面で深く浸透する社会において求められる資質・能力を確実に育成するため、「情報活用能力の抜本的向上を図る方策」について検討が求められた。

- これを受けて検討を進めてきた教育課程企画特別部会の論点整理では、情報活用能力の抜本的向上を図る観点から、小学校総合への「情報の領域」（仮称）の付加、中学校「情報・技術科」（仮称）の創設（以下これらをまとめて「新教科・領域」という。）、それらを踏まえた高等学校情報科の充実を検討する方向性が示された。

- また、それらに伴う小学校・中学校の授業時数の増加については、年間の標準総授業時数を現在以上に増加させないとの方針を前提としつつ、教育課程企画特別部会及び総則・評価特別部会にて教育課程全体を見通した観点から検討を行い、結論を得ることとされているところ。

（情報・技術WGでの議論の状況）

- 情報・技術WGでは、文部科学大臣からの諮問及び論点整理を踏まえ、情報活用能力の抜本的向上により目指す姿や、小・中・高校段階において育成する資質・能力の在り方、具体的な学習内容のイメージ、指導体制や教材、教員研修等を含む条件整備の在り方等について精力的な議論を行ってきたところ。

- 今後情報・技術WGでの検討結果を基に総則・評価特別部会として、新教科・領域の創設に伴う標準授業時数の在り方について教育課程全体の観点から検討・判断を行う必要がある。そのため情報・技術WGにおいては、その検討・判断に資するよう、各学習内容と育成すべき資質・能力との関係について体系的に整理しつつ、最終的にどの程度の授業時数が必要となるのかの目安、そのことにより他教科等の学びの質の向上にどう資するのかを含め、新教科・領域の必要性を明確な形で示すべく大詰めの検討を進めているところ。

（本日ご議論頂きたい事項）

- 新教科・領域の創設に必要な授業時数を検討するための基礎として、5/18の情報・技術WGにおいては、新教科・領域で必要となる資質・能力や学習内容について、教育課程に関わる関係者のみならず、広く国民に対してもその必要性や妥当性が理解されるよう、平易かつ分かりやすく説明できるよう体系を整理し、議論を行ったため、その内容についてご報告させていただき、教育課程全体の学びの質の向上につなげる観点から必要かつ十分なものとなっているかご意見を頂きたい。（Ｐ２以降参照）

- 本日の総則・評価特別部会における議論も踏まえ、次回以降の情報・技術WGにおいて議論を深め、次回以降の総則・評価特別部会においてあらためてその議論の状況をご報告させていただき、新教科・領域を含む標準授業時数の在り方についてご検討を頂く予定。

情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）、情報科の体系再整理の方向性

第９回情報・技術WG資料（一部修正）

- 情報活用能力の抜本的向上に関し論点整理で示された方向性について、2040年頃の社会を踏まえた重視すべき方向性や、そのために必要な資質・能力としての情報活用能力、育成の核となる教科等(※)の在り方等を踏まえ、以下１.～４.のとおり再度整理したうえで、
  - ① 各領域・内容項目が相互にどのような関係にあるのかの整理
  - ② 各内容項目の学習内容イメージを踏まえ、より具体化した内容のまとまりごとの整理

  について検討することとしてはどうか

(※)小学校　総合的な学習の時間（情報の領域）、中学校　情報・技術科（仮称）、高等学校　情報科

１．2040年の社会の想定

✓ **AI・ロボットによる雇用構造の変化**
- 生産年齢人口の約1,100万人の不足
- AI・ロボット等の活用を担う労働者が約339万人不足

✓ **偽・誤情報の拡散による社会の分断**
- フィルターバブル等による価値観の偏りが増大
- 負の側面の理解、適切に対応する力が不十分

✓ **流動化する労働市場とマルチステージ型社会への転換**
- 社会や産業のニーズに応じて柔軟に学び続け働く姿勢の重要性の高まり

教育政策の遅れが、新たな価値創出を阻み、我が国の経済・民主主義の基盤を揺るがす

２．重視すべき方向性

日々の情報を見極め、ゆるぎない健全な民主主義社会を支える主権者の育成



➢ 情報技術やメディアの正負の側面を捉え、日常にあふれる情報の真偽や偏りを吟味して、意見を形成したり、判断を留保したり、異なる他者と対話したりする →イメージ①

我が国の経済の維持・発展を担うアドバンスト・エッセンシャルワーカーの育成



➢ AI、DX等のスキルを駆使し、自身の生産性を向上したり、安全性や信頼性を踏まえ現場で協働的に課題解決を進めたりする →イメージ③

社会の変化に積極的に対応し探究し学び続けるアクティブラーナーの育成



➢ 情報技術を活用して自ら問いを立て、多様な情報を収集、整理・分析し学び続ける →イメージ②

社会革新を生み出す世界トップレベルのイノベーターの育成



➢ 多様な情報を統合して新たな価値を創造したり、AI等を用いて新たな仕組みやサービスを構想する →イメージ④

すべての人々に情報活用能力が必須となる

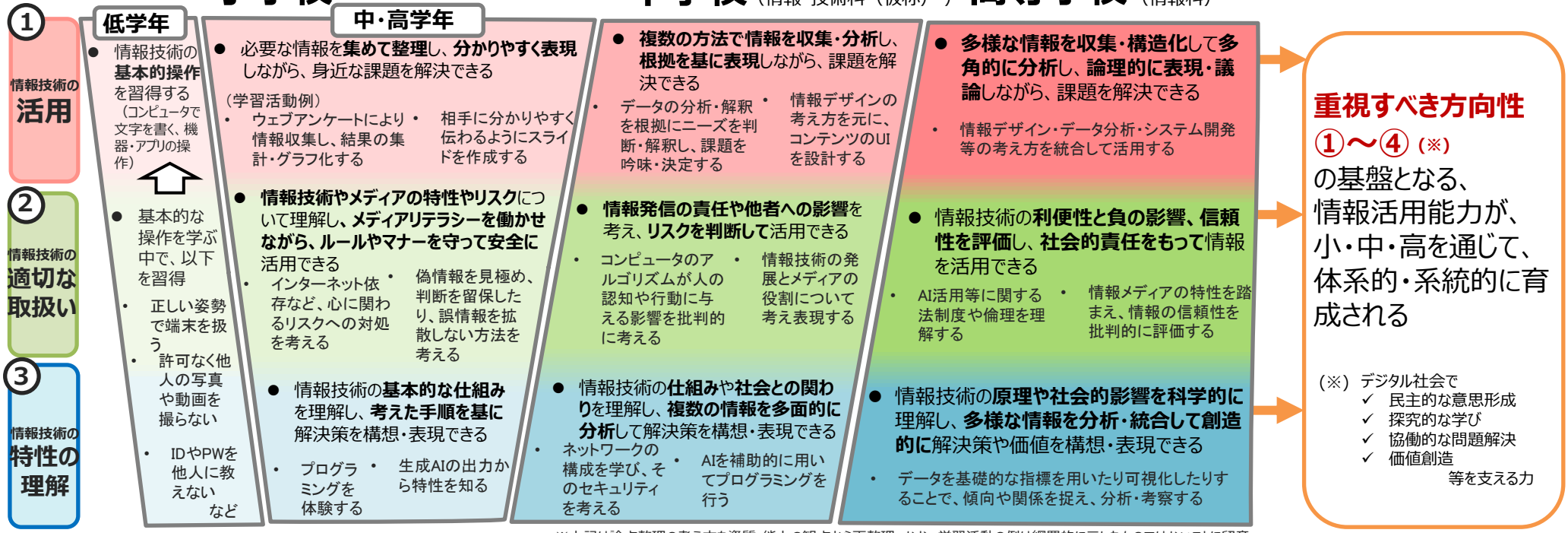
①～④に繋げるため、すべての子供たちに一定程度以上の情報活用能力を育み、
- ✓ 情報技術の賢い使い手を育てる（**広い裾野**）とともに、
- ✓ できる限り多くの情報技術を活用したイノベーションの創り手を育てる（**高い頂**）方向で改善

具体的には、高校卒業生全員に対し、数理・データサイエンス・AIを「日常の生活や仕事等の場で使いこなす」ことができる「リテラシーレベル」の学習を保障する枠組みを構築する。各学校段階において育成を目指す資質・能力は次頁のとおり

情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）、情報科の体系再整理の方向性

第９回情報・技術WG
資料（一部修正）

３．育成を目指す資質・能力



※上記は論点整理の考え方を資質・能力の観点から再整理。なお、学習活動の例は網羅的に示したものではないことに留意

４．体系化整理に向けた観点

小学校

小学校では、初めて探究的な学びや情報技術の活用に取り組む段階であり、発達段階を踏まえても、体験的な活動を通して一体的に育成することが効果的（ゆえに総合的な学習の時間に「情報の領域（仮称）」を付加する）

「①活用、②適切な取扱い、③特性の理解」の枠組みを前提に、**情報活用能力の体系的な整理に基づいて**、

「情報の領域」（仮称）の体系を構造化する ⇒p5～

中学校・高等学校

中学校では、小学校段階で育成された情報活用能力を基盤として、情報技術の適切な取扱いや特性の理解をより専門的・体系的に高めていくことが必要（ゆえに情報・技術科（仮称）や情報科といった教科で学ぶ）

「③特性の理解」をはじめとする**情報活用能力の体系的な整理と教科固有の内容を統合して**、

各教科の体系として構造化しなおす ⇒(中)p15～、(高)p24～

※ 情報活用能力の三つの構成要素は、再構造化後も、各教科の学習内容を支える基盤的観点として位置付ける

※ 3構成要素の整理は、従来の「情報活用能力の３観点８要素」の系譜でアップデートされたものであり、引き続きこの整理に基づくことの妥当性があることを前提に検討を進める

総合的な学習の時間　①情報の領域の内容項目間の関係

第９回情報・技術WG
資料（一部修正）

目標

よりよく課題を発見・解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力について、**情報活用能力を効果的に発揮した探究**を通して、育成することを目指す

領域

「情報の領域」について「探究の領域」を基盤として支えるものとして位置付ける

- **探究の領域**：**探究活動**（従来行われてきた総合の学びが情報の領域の付加により、活動内容・活動成果ともに充実）
  - 発揮することで育む ⇔ 基盤として支える
- **情報の領域**：**ミニ探究ユニット**（探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素を学びながら活用する小単元）、**情報ブロック**（情報技術に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり）

内容項目（情報の領域）

① 情報技術の活用

必要な情報を**集めて整理**し、**分かりやすく表現**しながら、**身近な課題を解決**できる

課題の設定 ／ 情報の収集 ／ 整理・分析 ／ まとめ・表現 ／ 基本的な操作

- 情報モラルやメディアリテラシーを含む情報技術の適切な取扱いを身に付けることで、情報技術に関するリスクを回避・低減し、安心して効果的に活用することができる

- 情報技術の科学的な特性を理解することで、情報技術の利点と弊害、限界を踏まえ、より効果的に活用することができる

体験的な活動を重視し、①を中核としながら、
②、③と相まって培うことで、
「探究の領域」を支える**情報活用能力を総合的に育成**
（「探究の領域」で情報活用能力を発揮することが前提）

② 情報技術の適切な取扱い

情報技術の特性やリスクについて理解し、メディアリテラシーを働かせながら、ルールやマナーを守って安全に活用できる

法や制度 ／ 倫理 ／ 安全・メディア理解

③ 情報技術の特性の理解

情報技術の**基本的な仕組みを理解**し、**考えた手順を基に**解決策を構想・表現できる

情報及びコンピュータ ／ AI ／ アルゴリズム・プログラミング ／ デザイン

データの扱い ／ コミュニケーションやメディア ／ 社会的役割

- 情報技術の特性を理解することで、限界やリスク、影響を正しく捉えることができ、より適切に取扱える
- また、適切な取扱いを踏まえた情報技術の活用の経験が、特性の理解を深めることにもつながる

②内容のまとまり間の関係（総合 情報の領域）

第９回情報・技術WG資料
（一部修正）

内容項目

内容のまとまり

情報技術の活用

必要な情報を**集めて整理**し、**分かりやすく表現**しながら、**身近な課題を解決**できる

探究のプロセスの中で、課題解決に向けた各場面で必要な情報技術の活用方法や技能を身に付ける

＜探究のプロセス＞

①課題の設定
②情報の収集
③整理・分析
④まとめ・表現

各場面で方法・技能を一体的に学習する関係

⑤基本的な操作

必ずしも探究のプロセスに限らない学習活動の中で、必要に応じて未習得の情報技術の操作方法等を学ぶ

情報技術の適切な取扱い

情報技術の特性やリスクについて理解し、メディアリテラシーを働かせながら、ルールやマナーを守って安全に活用できる

３つの分野を偏りなく相互に関連付け、メディアリテラシーや情報モラルを身に付け、正負の側面に対処する

相互に補完し合う関係

3分野を結び付け身に付ける情報モラルとともに、メディアリテラシーを働かせる

①法や制度
ルール
権利
個人情報等

②倫理
マナー
責任ある利用
等

③安全・メディア理解
メディアとの関わり
情報の特性
セキュリティ
健康影響　等

（例）
・ルールやマナーを守る
・偽情報や誤情報があることを知る
・アルゴリズムが人間の認知に与える影響を知る

（例）
・情報を吟味することの重要性を理解する
・偽誤情報を見極め、判断を留保する
・多様なメディアを比較して、情報を吟味する

情報モラル　メディアリテラシー

「クリティカル・シンキング（情報の吟味）」
※各教科等の学習過程の中で具体的に働くもの

※「メディアリテラシー」は、各教科等の学習過程の中で育まれた「クリティカル・シンキング」を統合的に働かせて育成するものとして整理。→参考資料p29,30

情報技術の特性の理解

情報技術の**基本的な仕組みを理解**し、**考えた手順を基に**解決策を構想・表現できる

発達の段階に応じて、７つの分野の仕組みや科学的な特性を偏りなく、多面的に理解する

①情報及びコンピュータ
②AI
③アルゴリズム・プログラミング
④デザイン
⑤データの扱い
⑥コミュニケーションやメディア
⑦社会的役割

往還的に結び付く関係

ある分野で得た知識や技能が他の分野の理解や活用を支える

※　上記7項目については、日本学術会議情報学委員会情報学教育分科会『情報教育課程の設計指針』における内容・範囲を参照して整理（第2回情報・技術WG）

※ 上記の内容は、「ミニ探究ユニット」（探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素を学びながら活用する小単元）として探究のプロセスに位置付けられるものは位置付けつつ、位置付けることが難しいものについては「情報ブロック」（情報技術に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり）として独立した形で柔軟に学ぶこととなる

情報の領域（仮称）
内容のまとまりごとの学習イメージ

第３学年

情報技術の適切な取扱い

① 法や制度

a. 著作権
ファイルの共有や共同編集をしながら、勝手に消さないなどの使い方のルールを考え、人のデータの扱い方を確かめる

b. 情報に関わる権利
作品をコピーしたり書き換えたりする体験を通して、デジタルでは簡単に複製できることや、人の作品を大切に扱う必要性について考える

② 倫理

a. ルールを守る大切さ
クラスメイトと文章やスライドを共同編集した記録を見ながら、文章を誰かが消したり、書き換えることで困ることなどに気づき、情報を大切に扱う理由やルールについて話し合う

③ 安全・メディア理解

a. 受け取る情報の特徴
切り取られた文章や画像、それらを組み合わせたものを例に、受け取る印象が異なることや、情報は再構成されていること、情報の真偽を意識することについて考える

b. 利用時間と影響を知る
１日の自分の端末の利用時間を振り返りながら、長時間利用すると健康や生活にどのような影響があるかを知る

c. ID・パスワード管理
ID・パスワードの変更や管理を体験しながら、情報を守るために秘密にして大切に扱うことについて考える

情報技術の特性の理解

① 情報及びコンピュータの原理

a. コンピュータと生活の関わり
学校や家庭で便利だと感じる場面を振り返り、コンピュータが使われているものをスライドにまとめて発表しながら、身近な生活との関わりを確かめる

b. コンピュータとアクセシビリティ
画面の明るさや文字の大きさ、音量などを調整することで情報機器が多くの人にとって使いやすくなる工夫がなされていることを知る

スライドに合わせてナレーションを録音・修正し、音声を加えることで内容が伝わりやすくなることを知る

③ アルゴリズム・プログラミング

a. コンピュータに意図した処理を行わせる
・プログラムを使って、命令の順番によって動きが変わることを確かめる
・作った作品を見せ合い、感想を伝え合いながら動きや表現を工夫してプログラムを改良する
・好きな楽器の音を組み合わせてリズムを作るプログラミングを体験し、自分の考えた表現をコンピュータで実現する活動を行う

④ デザイン

a. 情報の整理・可視化
スライド編集ソフトで情報を整理し、表や図、画像等を用いて情報を分かりやすく伝えるための表現方法を知る

⑤ データの扱い

a. データの保存・管理・検索
写真や動画を保存・整理・編集しながら、文書作成ソフトでファイルを作成し、クラウド上に整理して保存する方法を知る

⑥ コミュニケーションとメディア

a. メディアの仕組みを知る
文字・画像・音について、単独の場合と組み合わせた場合の伝わり方を比較し、コンピュータではそれらを組み合わせたり加工したりできることを知り、情報の組合せ方によって分かりやすく相手に伝えられることを確かめる

※ 内の情報ブロックは、ミニ探究ユニットにおいて、探究のプロセスに位置付けて学ぶ（以下 で記載）

※情報ブロック：情報技術に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり
ミニ探究ユニット：探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素を学びながら活用する小単元

情報技術の活用

適切な取扱いや特性の理解で学んだことを総合的に活用し、リアルな課題を解決しながら、生活や将来に繋がる力にする

ミニ探究ユニット例❶「おもしろい生き物の図鑑をつくろう」

①課題の設定 総合的に活用（ ①b. ④a. ⑤a. ）
・おもしろい生き物についてインターネット検索で情報を集め、図鑑にまとめることを課題として設定する
インターネット検索

②情報の収集 総合的に活用（ ①a. ③b. ①a. ）
・インターネットで情報を検索したり、文書作成ソフトで貼り付けてファイルを作成する方法を知る
⑤a. データの保存・管理・検索
・インターネット検索を通して情報を集め、ファイルに名前を付けて保存し、整理し蓄積する
ファイルの作成

③整理・分析 総合的に活用（ ①b. ①b. ）
・収集したおもしろい生き物の画像の種類や説明などを共有フォルダごとに整理する
フォルダの整理
・スライド編集ソフトを使って、蓄積した情報を整理して入力したり、見やすくしたりする
④a. 情報の整理・可視化

④まとめ・表現 総合的に活用（ ②a. ⑥a. ）
・スライド編集ソフトを使って、表や図をつくり、画像と説明文を組み合わせて、わかりやすく表現する方法を知る
④a. 情報の整理・可視化
・おもしろい生き物図鑑を作成し、友達と共有フォルダを活用して交流する
スライドの作成・交流

ミニ探究ユニット例❷「学校の自慢を写真や動画で紹介しよう」

①課題の設定 総合的に活用（ ③a. ⑥a. ）
・学校の自慢を写真や動画を使って紹介することを課題として設定する

②情報の収集 総合的に活用（ ③c. ①a. ）
・学校の自慢を写真や動画で撮影して情報を集め、ファイル名を付けて整理し記録する
写真・動画の撮影
・撮影した写真や動画を保存・蓄積したり、トリミングして整えたりする方法を知る
⑤a. データの保存・管理・検索

③整理・分析 総合的に活用（ ②a. ）
④a. 情報の整理・可視化
・スライドの構成を工夫して、情報を効果的に伝えるための文字・写真・動画・音を配置する方法を知る
・写真を思考ツールを使って整理したり、写真にコメントを付けて分類したりしながら選定する
コメント・分類

④まとめ・表現 総合的に活用（ ③a. ⑥a. ）
・スライドに合わせてナレーションを録音し、聞き取りやすさを確認しながら撮り直す方法を知る
①b. コンピュータとアクセシビリティ
・作成したスライドを分かりやすく修正・工夫し、学校の自慢を複数のスライドを使って発表する
スライドの作成・発表

・基本的な操作

a. タイピング キーボードで文字を入力する基本的な方法を学ぶとともに、Web上の練習サイト等を使ってみながら、慣れるまで反復することが大事であることに気付く

b. クラウドの使い方 各教科等の学習活動で活用するクラウド上の汎用的なアプリケーション（文書作成ソフト、表計算ソフト等）について、基本的なアクセス方法や簡単な操作をまとめて学ぶ

※ミニ探究ユニットは仮のイメージであり、予算事業等を通じた教材の検討過程で具体化を図る

情報の領域（仮称）
内容のまとまりごとの学習イメージ

第４学年

情報技術の適切な取扱い

① 法や制度

a. 著作権
©マークやWebページの注意書きを調べ、作品には作った人の権利があることや使う際の配慮について考えた上で、引用や出典の書き方を確かめながら、情報を正しく扱う意味について考える

② 倫理

a. ルールを守る大切さ
インターネットで情報を調べたり発信したりする場面をもとに、写真の公開や書き込みの影響について考えるとともに、投稿内容が長く残る事例を確かめながら、自分や他人の情報を安易に公開しないことの大切さについて考え、自分の行動が社会にどのような影響を与えるかについて考える

③ 安全・メディア理解

a. 受け取る情報の特徴
同じ写真をもとに、全体や一部を切り出して情報を伝えようとする体験を通じて、同じ事物でも伝え方や内容が変わり、受け手の印象も変わることを確かめる。また、偽・誤情報の例をもとに、情報を鵜呑みせずに立ち止まって考えたり、真偽がはっきりしない情報は活用しないことも含めて考える

b. 計画的な利用
家庭などでの端末やデジタル機器の使い方を振り返り、使い過ぎや夜遅くまで使っている課題に気付き、使う時間や場面を見直しながら、端末の利用計画を立てる

SNSと対面での情報交換を比較し、発信した情報が拡散していく速さなど、情報技術の特性による便利さと危険性を整理し、その仕組みが生活に与える影響について考える

c. セキュリティ
フィッシングサイトの疑似体験を通して、情報を鵜呑みにせず、偽サイトの見分け方を確かめ、安全な行動や相談の仕方について考える

情報技術の特性の理解

① 情報及びコンピュータの原理

a. インターネットやSNSの仕組みや特徴
動画教材などでSNSの種類や基本的な仕組みを調べ、便利な点と問題点を出し合いながら、使い方による影響の違いについて考える

インターネットやSNSの特徴を知り、複数の情報を比較して判断することの大切さを知る

b.クラウドの仕組みや特徴
クラウド上で回答形式を工夫したウェブアンケートを作成し、共有して情報を集める方法を知る

③ アルゴリズム・プログラミング

a. コンピュータに意図した処理を行わせる
センサやスイッチで動く機器を調べたり簡単なプログラミングを体験したりしながら、情報を受け取って判断し、動作する仕組みを確かめる

b. コンピュータの有用さを知る
作ったプログラムの動きを確かめながら不具合を修正することを通して、コンピュータを使った問題の解決を体験する

④ デザイン

a. 情報を整理して可視化する
表計算アプリでデータをグラフ化し、複数の種類のグラフを比べながら、目的に応じたグラフの表現の方法を知る

クラウド上でグラフを作成し、分かりやすく表現して共有し、情報の伝わり方の違いを確かめる

⑤ データの扱い

a. データを安全に共有する工夫
共同編集や閲覧・編集の権限設定を体験しながら、設定による違いを確かめ、権限設定によって目的に応じて安全に共有する方法について考える

b. データの種類に合わせ可視化する
・可視化した表や様々なグラフをもとに分析して考察する

・データの種類や分析の目的に応じた表や様々なグラフを適切に可視化する

⑥ コミュニケーションとメディア

a. 情報を写真や動画に加工する
端末のカメラやマイクで集めた情報を写真や動画に編集しながら、加工によって情報の伝わり方が変わることをかめる

※ 内の情報ブロックは、ミニ探究ユニットにおいて、探究のプロセスに位置付けて学ぶ（以下 で記載）

※情報ブロック：情報技術に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり
ミニ探究ユニット：探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素を学びながら活用する小単元

情報技術の活用

適切な取扱いや特性の理解で学んだことを総合的に活用し、リアルな課題を解決しながら、生活や将来に繋がる力にする

ミニ探究ユニット例❸ 「みんなの『好き』をポスターにまとめよう」

①課題の設定 総合的に活用（ ③b. ④a. ⑤b. ）
・クラスの友達の興味・関心の傾向をランキングで明らかにすることを課題として設定する

②情報の収集 総合的に活用（ ②a. ）
・ウェブアンケートで、記述式や選択式などの回答の種類や回答数を設定し、答えやすい質問を考えて作成する。その際、SNSなどでURLを共有し情報を集められることを知る
・ ウェブアンケートを作成して回答を募集したり、友達のウェブアンケートに回答したりする
①b. クラウドの仕組みや特徴
Webアンケートの作成・回答

③整理・分析 総合的に活用（ ③a. ⑤b. ）
・様々なグラフを比較しながら、どのグラフを使うと分かりやすいのかを考え、データの表し方によって印象が変わることを知る
・アンケート結果を表計算ソフトを使ってグラフにし、傾向を比較・検討する
④a. 情報の整理・可視化
表・グラフの作成

④まとめ・表現 総合的に活用（ ②a. ⑤a. ）
・クラウド上で共同編集しながら、グラフや文字を用いて分析結果をポスターにまとめる。オンライン授業ツールで、ポスターを相互に参照し、コメントを付け合うなどして交流する方法を知る
・整理・分析したみんなの好きに関する情報をポスターで表現して発表する
④a. 情報の整理・可視化
作品の共同編集・交流

ミニ探究ユニット例❹ 「デジタル技術の正と負の側面を踏まえたマイルールをつくろう」

①課題の設定 総合的に活用（ ②a. ③b. ）
・端末の使用傾向から問題状況を見出し、マイルールをつくることを課題として設定する

②情報の収集 総合的に活用（ ③a. ）
・インターネットやSNSの大まかな特徴や、生活や学習で役立つことや困ったことを出し合う。また、複数のウェブページを閲覧・比較しながら情報の内容が異なることを知る
①a. インターネットやSNSの仕組みや特徴
・SNSに関する情報を学習支援ツールの掲示板機能やチャット機能、インターネットを使って収集する
掲示板・チャットの閲覧・収集

③整理・分析 総合的に活用（ ②a. ⑤b. ）
・クラウドで類型化や序列化をして整理・分析する方法を知る
④a. 情報の整理・可視化
・「こうしたら気持ちよく使える」「こうすると困りごとが起きやすい」などをグループで話し合いながら、収集した情報を整理し、SNSの使い方を表計算ソフトを使って表・グラフ化して分析する
表・グラフの作成

④まとめ・表現 総合的に活用（ ③b. ④a. ⑤a. ）
・SNSを安全に使うためのマイルールをスライドでまとめ、オンライン掲示板で共有する
オンライン掲示板での交流
・SNSの仕組みの良い点と悪い点について話し合い、拡散の速さと多くの人に伝わる仕組みが便利さと危険の両方につながっていることを知る
③a.受け取る情報の特徴

※ミニ探究ユニットは仮のイメージであり、予算事業等を通じた教材の検討過程で具体化を図る

情報の領域（仮称）
内容のまとまりごとの学習イメージ

第５学年

情報技術の適切な取扱い

① 法や制度

a. 知的財産
身近なロゴやキャラクター、音楽などを調べて分類しながら、知的財産を守る理由や守られない場合の影響について考える

b. 個人情報
身近な情報の中から個人情報につながるものを話し合い、情報を守る方法や肖像権などについて考えながら、自分の端末設定や使い方を見直す

c. AI等に係る権利
AIが作った文章や画像を見て、著作権や利用ルールについて考え、使用時の注意点をまとめる

② 倫理

a. 責任ある利用
インターネット上のトラブル事例を調べる。また、どのような行動がそのような事態を生んだのか話し合い、情報社会で守るべき責任や行動について整理し、社会でどのように行動したらいいか考える

③ 安全・メディア理解

a. 受け取る情報の特徴
SNSや報道メディアから発信される情報を比較し、情報の信頼性や影響、情報を発信するメディアごとの特徴を整理し、多様なメディアとの接し方を考える

表現の工夫やプライバシーへの配慮、「いいね」などの受け手の反応が与える影響など、メディアの情報の特徴を考える

b. 利用時間のルールを立てる
学校や家庭での端末の使い方を振り返り、健康との関わりを整理し、適切な利用時間ルールを考える

c. セキュリティ
コンピュータウイルスや情報漏えいなどの事例をもとに危険や対策を整理し、ソフトウェア更新やメールの扱い方など、自分にできる情報セキュリティ対策を考える

情報技術の特性の理解

① 情報及びコンピュータの原理

a. ネットワークやセンサー
ネットワークや海底ケーブルの図を踏まえ、情報通信の仕組みを調べる。また、身近な機器に使われるセンサーの種類や働きを確かめる

② AI

a. AIを体験する
画像判定AIに身近な物の画像を読み取らせ、AIが多くのデータを学習して動くことや、判定を間違える場合があることを確かめる

③ アルゴリズム・プログラミング

a. 手順を考える
身近な生活の中で、自動で動く機械の仕組みを調べ、その手順を図に整理して説明する

自動で動く手順には、物理的な技術と情報技術が組み合わさっていることを知る

b. プログラミングを行う
プログラムによる処理の流れを考えながら作成し、命令の順序によって結果が変わることを確かめる
条件や繰り返しを用いたプログラムを作成し、結果を確かめながら改善する方法を知る
作成したプログラムを比較し、よりよいものとなるよう改善する

ロボットの基本動作を順序立ててプログラムで再現し、プログラムが身近な課題の解決に活用できることを知る

c. センサーを活用する
センサーの値をもとに条件分岐を設定し、ロボットの動きが変わることを確かめる

⑤ データの扱い

a. データの保存・管理・検索
画像、文書、音楽、動画などのファイルの種類や名前、日付などによるファイルの整理・検索方法を知る

ファイル形式や保存設定によるデータ容量の違いを知り、適切に保存する方法を知る

⑥ コミュニケーションとメディア

a. SNSの表現と特性
SNSの利便性や、文字・画像・動画・音の伝わり方の違いを比較し、表現方法による印象の違いを考える

⑦ 社会的役割

a. 身近な情報技術の役割
身近な情報技術の事例をもとに、役割や社会での働きを考え、情報社会における情報技術の役割についてまとめる

※ 内の情報ブロックは、ミニ探究ユニットにおいて、探究のプロセスに位置付けて学ぶ（以下 で記載）

※情報ブロック：情報技術に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり
ミニ探究ユニット：探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素を学びながら活用する小単元

情報技術の活用

適切な取扱いや特性の理解で学んだことを総合的に活用し、リアルな課題を解決しながら、生活や将来に繋がる力にする

ミニ探究ユニット例❺「友達の好きや得意を紹介する動画をつくろう」

①課題の設定 総合的に活用（ ②a. ⑤a. ⑥a. ）
・友達の好きや得意についてのインタビュー動画を使って、CM動画を作成することを課題として設定する

②情報の収集 総合的に活用（ ①b. ）
・インタビューにおける質問、画角、音量、配慮事項（プライバシー、肖像権、話す人が安心できる環境整備、データの保存方法や取扱いなど）を踏まえて動画の撮影を計画する
・インタビュー撮影の目的や内容を説明し、撮影の許可を得ることができた友達に、動画の撮影をしながらインタビューする

③a.受け取る情報の特徴
インタビューの録画・録音

③整理・分析 総合的に活用（ ⑥a. ）
・ファイルの形式ごとの種類や特性、ファイルの保存の設定や形式の違いによるデータ量の違いについて知る
・インタビュー動画から、必要な場面をカットするなどしてCM動画のパーツを作る

⑤a. データの保存・管理
動画の素材づくり

④まとめ・表現 総合的に活用（ ②a. ⑦a. ）
・パーツを組み合わせ、テロップを入れて編集し、CM動画で表現して発表しまとめを行う
・完成したCM動画を視聴し合い、オンライン掲示板を使って、「いいね」やコメントを伝え合う。受け手の反応が与える影響について考える。

動画の作成・発表
③a.受け取る情報の特徴

ミニ探究ユニット例❻「プログラムでオリジナルロボットを作ろう」

①課題の設定 総合的に活用（ ③a. ③b. ⑦a. ）
・自分のお掃除ロボットをデジタルで描き、プログラミングで動かすことを課題として設定する。

②情報の収集 総合的に活用（ ①a. ③c. ）
・ロボットの行動パターンを記録し、「センサなどで感知→プログラムに従って判断→モータなどで動作」という流れがあり、実際にプログラミングでロボットの動きとして再現できることを知る
・「前に進む」「もし〇〇なら」の手順やイベントなどのプログラムを設計し、ロボットの動きを再現する

③a. 手順の構想
プログラムによる創作

③整理・分析 総合的に活用（ ⑤a. ）
・オリジナルロボットの動きをフローチャートにまとめることを知り、簡単なプログラムを設計・制作する
・ロボットが進む・止まる・向きを変えるなどの動きを考え、動きを確かめながらプログラムを改良する

③b. プログラムの作成
プログラムによる創作

④まとめ・表現 総合的に活用（ ③b. ⑦a. ）
・友達のロボットを体験し合い、自分のオリジナルロボットのプログラムを評価し、改善する
・プログラムの操作や工夫、今後どのようなプログラムを作ってみたいかを考えたことをスライド動画でまとめたり発表したりして、プログラムによって身近な課題を解決できることを話し合う

③b. プログラムの作成
プログラムの評価・改善

※ミニ探究ユニットは仮のイメージであり、予算事業等を通じた教材の検討過程で具体化を図る

情報の領域（仮称）
内容のまとまりごとの学習イメージ

第６学年

情報技術の適切な取扱い

① 法や制度

a. 情報発信に係る法や制度
SNS投稿の拡散による炎上やプライバシー侵害、犯罪につながる事例を知り、誹謗中傷や個人情報の無断公開などが法律で問題となることを踏まえ、責任ある情報発信の在り方について考える

AIが作る文章や画像は、誰かが作った作品を学習している場合があることを知り、著作権など創作者を守る法や制度を通して、ルールを踏まえたAI活用について考える

② 倫理

a. AIを使うときのマナー
AIで作られた文章や画像を発表・共有する際に、出典の明記やデータの安全性、差別や偏見への配慮などの責任について整理し、自分が学習や生活でAIを使う際の注意点をまと、社会の中でどのように活用していくか考える

③ 安全・メディア理解

a. 情報の偏りと多角的な見方
動画投稿サイトなどのSNSを体験しながら、アルゴリズムによって情報の偏りを生むことに気付く。また、エコーチェンバーやフィルターバブルの仕組みを踏まえて、情報の受け止めに自分のバイアスがあることを自覚しつつ、多角的に情報を捉える姿勢について考える

b. 情報の信頼性を確かめる
偽情報や誤情報の事例をもとに、複数の情報源での確認や発信元の調査など、情報の信頼性を確かめる方法を考え、誤情報を拡散しないことや曖昧な情報を用いないことなど、情報との向き合い方についてグループでまとめ、共有する

c. ネット利用と生活習慣の見直
インターネット依存の事例をもとに自分の利用を振り返り、健康的な生活のためのルールや時間の使い方を考える

d. 不正アクセス
サイバー犯罪の事例や影響を調べて対策をまとめる。また、不正アクセスの仕組みを振り返り、IDやパスワード管理、認証方法などの安全対策について整理する

情報技術の特性の理解

① 情報及びコンピュータの原理

a. コンピュータの入出力を認識する
コンピュータの入出力の仕組みを振り返り、身近な機器の例から「入力→処理→出力」の働きを調べてまとめる

③ アルゴリズム・プログラミング

a. アルゴリズムの工夫
手作業とコンピュータによる並べ替えや検索を比較し、速さや正確さ、手順の違いで結果が変わることを確かめる

b. プログラムの作成
特定の動作に反応して複数のプログラムを作る方法を知る

② AI

a. AIを体験する
AIに質問や依頼を入力し、その応答を読み取ったり友達と比較したりして、同じ入力でも答えが異なることや対話の仕組みに気付く

b. AIの仕組みを知る
AIに質問や画像生成を行い、入力の仕方で結果が変わることや誤情報が含まれる場合があることを確かめ、指示の工夫について考える

AIへの様々な指示による結果を比較し、AIの得意・不得意を知るとともに、人が結果を確認する大切さについて考える

④ デザイン

a. 効果的なデザインを考える
デザインや画像編集の工夫で伝わり方が変わることを体験し、わかりやすく効果的に伝える情報の表現を考える

情報を効果的に表現するために、AIの利点や注意点を理解し、責任に配慮しながら人とAIが協力して創作する方法を考える

⑥ コミュニケーションやメディア

a. 動画を編集する
音声や画像、動画・音の編集の仕方を知り、動画の表現メディアの作成等の体験を通して情報の構成と伝わり方の関係について考える

b. メディアの特性を知る
フィルターバブルやエコーチェンバーが生じる技術的な仕組みを知り、自分の経験と関連づけて考える

⑤ データの扱い

a. 分析したデータの比較
アンケート結果を共同編集で分析した後、生成AIの分析と比較し、違いや気付きを共有する

実際に集めたデータと生成AIによる情報を比較し、データを多角的に捉える方法を知る

⑦ 社会的役割

a. 未来の社会と情報技術
未来の社会での情報技術の役割や影響を考え、よりよい活用のあり方をまとめ発表する

※ 内の情報ブロックは、ミニ探究ユニットにおいて、探究のプロセスに位置付けて学ぶ（以下 で記載）

※情報ブロック：情報技術に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり
ミニ探究ユニット：探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素を学びながら活用する小単元

情報技術の活用

適切な取扱いや特性の理解で学んだことを総合的に活用し、リアルな課題を解決しながら、生活や将来に繋がる力にする

ミニ探究ユニット例❼「生成AIの特性やリスクを理解して創作しよう」

①課題の設定 総合的に活用（ ②a. ②a. ③b. ）
・「AIを使って作品を制作するときに気をつけることは何か」を課題として設定する

②情報の収集 総合的に活用（ ②a. ）
・AIに同じ質問でも表現を変えたり、難しい質問や曖昧な指示を出したりして結果を比較する。また、AIの得意なことと苦手なことを整理し、人が確認する必要があることを知る
・検索サービス、翻訳などAIが利用されている場面を生成AIを使いながら調査する

②b. 生成AIの仕組み
生成AIの入出力

③整理・分析 総合的に活用（ ②a. ）
・AIの学習元となるクリエイターの意見を調べ、作品には作者の権利があることを知る
・調査した情報を整理し、AIの使い方に留意しつつ、作りたいポスターや動画を試作する

①a. 情報発信に係る法や制度
試作的な制作

④まとめ・表現 総合的に活用（ ③b. ⑦a. ）
・AIを活用して作成したポスターや動画の発表会を通して生成AIの留意点を考える
・AIを使うと効果的な場面と注意が必要な場面（著作権、バイアス、情報の不正確さ）を知り、便利さだけでなく責任も伴う技術であることを踏まえ、AIと人が協力して創作する感覚をもつ

生成AIの活用・創作
④a. 効果的なデザイン

ミニ探究ユニット例❽「プログラムでデジタルガイドブックをつくろう」

①課題の設定 総合的に活用（ ①a. ③b. ③a. ）
・町のおすすめスポットを紹介するデジタルガイドブックをつくることを課題として設定する

②情報の収集 総合的に活用（ ②a. ③a. ②a. ）
・町のおすすめスポットの位置やその場所に関する情報をインターネット検索し収集する
・クラスの収集した結果と生成AIの結果を比較して、多面的・多角的に捉える

インターネット検索
⑤a. データの比較

③整理・分析 総合的に活用（ ③b. ③a. ）
・画面上の特定の位置を指定したら動くプログラムなど、特定の動作に反応して複数のプログラムを作る方法を知る
・町のおすすめのスポットの紹介内容と紹介方法を考え、町のおすすめスポットの内容（説明・写真・クイズなど）を配置し、位置によってキャラクターが表示されて紹介を話してくれるプログラムを設計・制作する

③b. プログラムの作成
プログラムによる創作
評価・改善

④まとめ・表現 総合的に活用（ ①a. ⑦a. ）
・友達や保護者のウェブアンケートの結果を参考にして、デジタルガイドブックを改良する
・デジタルガイドブックを体験してもらった感想から、今後プログラミングで取り組みたいことを考える

ウェブアンケートの作成・集計
③b. プログラムの作成

※ミニ探究ユニットは仮のイメージであり、予算事業等を通じた教材の検討過程で具体化を図る

「ミニ探究ユニット」のイメージ①

※　実際には現場での実証も含め継続的に検討。以下同じ

単元名　**「みんなの『好き』をポスターにまとめよう」**（４年）



概　要　友達の好きなものなどについてアンケート調査を行い、結果をグラフ化して分析し、ポスターにまとめて相互交流することで、クラスの興味・関心の傾向等を明らかにする。

学習活動のイメージ

①課題の設定

友達は何が好きなのかな？

○ 自分の好きなものを出し合いながら、友達の好きなものには、食べ物、スポーツ、アニメなどいろんな種類があることに気付く。**クラスの友達の興味・関心にはどのような傾向があるのか**をランキングで明らかにすることを課題として設定する。

関連：③b. コンピュータの有用さ

関連：④a. 情報の可視化

関連：⑤b. データの可視化

②情報の収集

アンケートツールを使って、情報を収集しよう

○ 情報収集のためにはアンケート調査が有効であることや、**ウェブアンケートを使った情報収集の方法**を学ぶ。

（ **①b. クラウドの仕組みや特徴** ）

関連：②a. ルールを守る大切さ

○ 各グループで、何を調べたいのかを話し合い、アンケートの質問項目を考える。グループで**ウェブアンケートを作成**し、URLを共有して友達の好きなものについて情報を収集する。

（ **ウェブアンケートの作成・回答** ）

③整理・分析

表計算アプリでアンケート結果を集計して、グラフ化しよう

○ 集めた情報を整理・分析する方法としてグラフ化することの意義を理解する。アンケート結果を**表計算アプリで集計し、グラフ化する方法**を学ぶ。

（ **④a. 情報の整理・可視化** ）

関連：③a. メディアの比較

○ アンケート**結果をグラフ化**し、グループでグラフから読み取れること、数値だけの表よりも傾向を捉えやすくなること、データの表し方によって印象が変わることをできるだけ多く挙げ、整理・分析する。

（ **表・グラフの作成** ）

関連：⑤b. データの可視化

④まとめ・表現

ランキングをポスターにまとめて交流しよう

○ グラフや文字を用いて分析結果を**ポスターにまとめる方法**を学ぶ。クラウドでスライドを共有し、分析したことを**共同編集しながらポスターにまとめる**。

（ **④a. 情報の整理・可視化** ）

関連：⑤a. データの安全な共有

○ ポスターをオンライン授業ツールで**相互に共有する方法**を学ぶ。他グループのポスターを参照しながら、**コメントを付け合う**などして交流する。

（ **作品の共同編集・交流** ）

関連：②a. ルールを守る大切さ

○ クラスの友達の興味・関心にはどのような傾向があるかポスターにまとめ、活動全体を振り返る。

「ミニ探究ユニット」のイメージ②



単元名　**「デジタル技術の正と負の側面を踏まえたマイルールをつくろう」**（４年）

概　要　自分の生活の中で、デジタル端末をどのように使っているかを振り返り、デジタル技術の良い面と悪い面をウェブで情報収集したり、アンケートを行ったりする等して、自分たちが学校生活や日常生活で気をつけるべき点をまとめたスライドを作成・交流する。

学習活動のイメージ

①課題の設定

どんな時にタブレットやパソコン、スマホを使っているのかな？

○ 自分の１日を振り返り、いつ、どんなときにデジタル端末を使っているか、スライドに時間軸で可視化する。クラウドで全員の情報を共有して、**使用時間や時間帯、目的などの傾向から問題状況を見出し、マイルールをつくること**を課題として設定する。

関連：②a. ルールを守る大切さ

関連：③b. 計画的な利用

②情報の収集

デジタル生活の実態や困りごとを調べてみよう

○ マイルール作成に向けて情報を収集するために、インターネットやSNSの大まかな特徴や、デジタルの便利なところ、困ったところを出し合うとともに、**複数のウェブページを閲覧・比較**しながら情報の内容が異なることを理解する。

（ **①a. インターネットやSNSの仕組みや特徴** ）

関連：③a. メディアの比較

○ クラス内のデジタル技術の利活用の状況やSNSに関する情報を、**学習支援ツールの掲示板機能やチャット機能、インターネットを使って収集**する。

（ **掲示板・チャットの閲覧・収集** ）

③整理・分析

自分にあったマイルールを考えよう

○ 収集した情報を確認しながら、「こうしたら気持ちよく使える」「こうすると困りごとが起きやすい」などをグループで話し合いながら**クラウドで類型化や序列化**をしながらルールを守る大切さを理解する。

（ **④a. 情報の整理・可視化** ）

関連：②a. ルールを守る大切さ

○ 端末やSNSの使い方を**表計算ソフトを使って表・グラフ化**して整理する。その際、端末や情報との距離の取り方や向き合い方など、自分に合ったマイルールを理由とともに３～５個書き出す。クラスで共有し、「いいね！」「知らなかった！」「まねしたい！」など感想を出し合う。

（ **表・グラフの作成** ）

関連：⑤b. データの可視化

④まとめ・表現

マイルールを宣言しよう

○ 友達のマイルールと見比べて、いいなと思ったことを取り入れ、自分のマイルールを改善する。タイトルやイラストを加え、自分らしいマイルールを完成させ、**オンライン掲示板で共有する**

（ **オンライン掲示板での交流** ）

関連：④a. 情報の整理・可視化

関連：⑤a. データの安全な共有

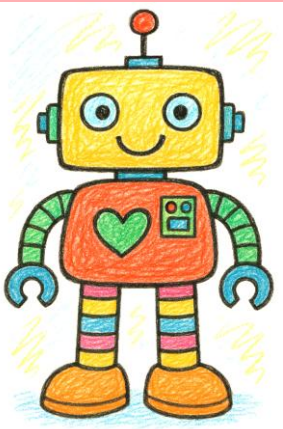
○ 完成したマイルールを発表し、お互いのよいところをコメントし合いながら、**SNSの良い点・悪い点を把握**し、踏まえ、自身の行動を振り返る。

（ **③a. 受け取る情報の特徴** ）

○ マイルールを家族に宣言し実行する。しばらくしてから、マイルールを実践できているか、自分の行動を振り返る。

関連：③b. 計画的な利用

「ミニ探究ユニット」のイメージ③



単元名　「**プログラムでオリジナルロボットを作ろう**」（５年）

概　要　自分でデザインしたロボットをプログラミングし、教室や家の掃除を模した動きを作成する。描画ソフトでキャラクターを作成、移動・回転・繰り返しなどの基本的なプログラムを学びながら動作の改良を行い、作品を発表・体験し合う。

学習活動のイメージ

①課題の設定

お掃除ロボットはどんな仕組みで動いているのかな？

○ 教室や家の掃除の様子、ロボットの動画を見て、どんな動きや機能があるかを話し合ったり、プログラミングの基本操作を体験したりして、コンピュータはプログラム通りに動くことを理解する。**自分だけのおそうじロボットを描画ソフトで描き、プログラミングで動かす**ことを課題として設定する。

関連：③a. 手順の構想

関連：③b. プログラムの作成

関連：⑦a. 身近な情報技術の役割

②情報の収集

お掃除ロボットの動きや仕組みを調べて、プログラミングで試してみよう

○ お掃除ロボットの動きやセンサの役割を**ウェブで調べる**。ロボットが掃除する順番や進む向き、壁やものにぶつかった時のよけ方等は、実際に**プログラミングでロボットの動きとして再現**できることを学ぶ。

（ **③a. 手順の構想** ）

関連：①a. 知的財産　関連：③c. センサの活用

○ 「前に進む」「もし○○なら方向転換する」などの手順や条件の**プログラムを設計**し、ロボットの動きを再現する

○ 「ゴミに触れたら消す」などのイベントの条件、繰り返しの**プログラムを設計**し、ロボットの動きを再現する。

（ **プログラムによる創作** ）

③整理・分析

自分のキャラクターを設計し、お掃除ロボットを完成させよう

○ 自分のオリジナルお掃除ロボットの動きを**フローチャートにまとめる**ことを学び、おそうじロボットの基本動作の**プログラムを制作**する。

（ **③b. プログラムの作成** ）

○ 繰り返すなどの動きを取り入れながら**プログラムを改良**し、自分のオリジナルお掃除ロボットの動作の質を高める。

（ **プログラムによる創作** ）

関連：⑤a. データの保存・管理・検索

④まとめ・表現

完成したお掃除ロボットを発表・体験しよう

○ 友達のお掃除ロボットと体験し合い、感想を伝え合うことで、自分のオリジナルお掃除ロボットの**プログラムを評価し、改善**する

（ **③b. プログラムの作成** ）

（ **プログラムの評価・改善** ）

○ プログラムの操作や工夫、今後どのようなプログラムを作ってみたいかを考えたことをスライド動画でまとめたり発表したりして、プログラムによって身近な課題を解決できることを話し合う。

関連：⑦a. 身近な情報技術の役割

関連：③b. 利用時間のルール

「ミニ探究ユニット」のイメージ④

単元名　**「AIのリスクや限界を理解し、今後の創作活動のあり方について考えよう」**（６年）

概　要　AIが絵や音楽、文章を生成する時代に、創作に関わる人の思いや権利を尊重することの必要性や、AIの仕組みと特性、可能性を学ぶ。AIがすでにある作品やデータの特徴を学習して生成することを踏まえ、自分もAIを活用して作品を制作することを通して、AIの適切な使い方を考える。



学習活動のイメージ

①課題の設定

AIを使うと、作品づくりはどう変わる？

○　教師がAIに質問したり絵を作らせたりする様子を見て、AIが文章や画像を短時間で作ることを学ぶ。自分でも簡単な指示を考えて入力し応答を確かめ、「**AIを使って作品を制作するときに気をつけることは何か**」を課題として設定する。

関連：②a. AIの体験
関連：②a. AIを使うときのマナー
関連：③b. 情報の信頼性

②情報の収集

AIの仕組みとリスクを知ろう

○　AIに、同じ質問でも表現を変えたり、難しい質問や曖昧な指示を出したりすることによる結果の違いから、AIに得意と苦手があることに気付き、人が確認する必要があることを学ぶ。

（ **②b. AIの仕組み** ）
関連：②a. AIの体験

○　検索サービス、翻訳、動画推薦、様々な創作活動で、AIがどのように動き、使われているのかを分担して調査し、AI活用のよさや可能性に関する情報を集める。

（ **生成AIの入出力** ）

③整理・分析

AIを生かした作品づくりと気を付けたいこと

○　収集した情報をもとに、AIの学習元となるクリエイターの意見を調べ、作品には作者の権利があることを理解する。

（ **①a. 情報発信に係る法や制度** ）
関連：②a. AIを使うときのマナー

○　AIの使い方に留意した創造的な活動を考え、AIを活用して絵や音楽、ポスター、動画などを試作する。

（ **試作的な制作** ）

④まとめ・表現

AIを活用して作品をつくり、その過程をまとめよう

○　作品制作にあたってAIを使うと効果的な場面（発想が拡散する等）と注意が必要な場面（著作権、バイアス、情報の不正確さ等）を学ぶ。

（ **④a. 効果的なデザイン** ）
関連：③b. 情報の信頼性

○　AIを活用して、絵や音楽、ポスター、動画などの作品制作に取り組み、思い通りにならない場合には指示を変えたり、自分で加筆・修正しながら制作する。

（ **AIの活用・創作** ）

○　発表会を行い、自分の作品と創作過程を共有し、AIを使う際の工夫やリスク、AIと人が協力した創作について話し合う。

関連：⑦a. 未来の社会と情報技術

情報・技術科（仮称）　①各領域・内容項目間の関係

第９回情報・技術WG
資料

目標

情報や技術でものを生み出し、生活や社会の問題を発見・解決する資質・能力について、
情報技術やそれを基盤とした生産技術に関する実践的・体験的な探究活動を通して育成することを目指す

領域

情報技術　デジタルを活用して新たな価値を生み出す技術

(1)情報の表現とデジタル化
情報やデータを正しく読み取り、その妥当性を批判的に確かめ、分かりやすく伝えられる

三位一体(※)で情報活用能力を向上

(2)プログラミングと自動化
意図に応じた命令をプログラムすることにより、作業や判断の一部を任せ、精度と効率を高められる

(3)情報基盤とシステム化
情報技術や多様な技術を組み合わせたシステムを、社会への影響に配慮しながら評価・改善できる

(※) 情報をデータとして捉えて表現し、データにより特定の処理を自動化し、これらの技術を組み合わせシステムとして活用するという、デジタル社会において情報技術が機能する構造を段階的・統合的に学ぶことを指す

価値の構想と具体化を一体的に担う

情報技術と生産技術の融合により、包摂的で豊かな生活や社会を実現

情報を基盤とした生産技術　実生活や実社会を支えるものや仕組みを生み出す技術

(1)材料加工とデジタル製作
デジタルも活用して材料の加工や構造を工夫してものをつくり、生活や社会を便利にする

ものづくりによる問題解決力を向上

(2)生物育成とデータ活用
デジタルも活用して生物を育てる環境を調整し、食料供給や環境保全を行い、安定的な生活や社会につなげる

(3)エネルギー変換とスマート化
デジタルも活用してエネルギーの利用を効率化し、生活や社会を便利にする

内容項目

外化(※)を通じた価値の構想と具体化を実践する機会を充実
(※)特定の技術にとらわれない、「つくる」活動を通した、知識の理解や思考した内容の表現

技術の統合

技術を関連付けて活用し、
未知の課題を解決する学習を強化

以下のプロセスを通して、情報・技術科（仮称）で育成した力を
生活で生かし、未知の課題を解決する力として、より確かなものにする

仕組みの理解 → **課題の設定** → **解決策の構想** → **解決策の制作等** → **評価・改善** → **技術の俯瞰**

※「技術の統合」（仮称）は、教科の構造としては、「２．情報を基盤とした生産技術」領域の内容項目（４）として位置付けられる

※内容項目の名称はすべて仮称であることに留意

②内容のまとまり間の関係（１．情報技術領域）

内容項目

(1)情報の表現とデジタル化

情報やデータを正しく読み取り、その妥当性を批判的に確かめ、分かりやすく伝えられる

(2)プログラミングと自動化

意図に応じた命令をプログラムすることにより、情報技術を活用して作業や判断の一部を任せ、精度と効率を高められる

(3)情報基盤とシステム化

情報技術や多様な技術を組み合わせたシステムを、社会への影響に配慮しながら評価・改善できる

内容のまとまり

俯瞰し考える・問題を解決する

仕組みを知る（※）

情報の吟味と表現を往還

③情報を批判的に吟味する
フィルターバブル、エコーチェンバーなど情報の特性や偏りを踏まえて、情報の信頼性を批判的に吟味する

④情報を分かりやすく表す・伝える
相手の立場に立って、見やすく分かりやすく情報を伝えられる方法を知り、発信する

手順の設計と実装を往還

③情報処理の手順を設計する
アルゴリズムやプログラミングの特性を踏まえ、目的に応じコンピュータが自動で処理する手順を設計する

④自動化の仕組みをつくる
情報技術を活用してユーザーのニーズを捉え、判断や活動を支える仕組みをつくり、評価・改善する

価値の創出と改善・活用を往還

③情報技術を組み合わせ価値を生む
情報技術の負の側面に配慮しつつ、技術を多様に組み合わせて情報システムをつくる

④情報システムを見直し、より良く使う
法や制度、マナー、社会との関わりを考えながら、情報システムを批判的に評価・改善し、より良く活用する

基盤として支える

①情報のやり取りに関する特性を知る
データの構造やデータの管理・分析の方法、ネットワーク、AI、メディアの特性など基本的な仕組みを知る

②安全に情報を扱う
個人情報やセキュリティを踏まえるとともに、偽・誤情報を判別して、安全に情報を使う

一体的に理解

①コンピュータと自動化の仕組みを知る
アルゴリズムやプログラミング、AIによる自動化、インターネットを構成する機器などの基本的な仕組みを知る

②自動化を批判的に考える
アルゴリズムが人間の認知特性に与える影響などを踏まえ、情報やプログラムを批判的に考える

①情報システムの仕組みを知る
コンピュータやネットワークを利用した情報システムの構造や、AIがシステムに果たす役割など基本的な仕組みを知る

②情報技術のリスクに対処する
情報に関わる法や制度、マナー、健康への影響に伴う情報技術のリスクを理解し、適切に対処する

(※)技術の学習過程に対応（「(ア)技術の原理と仕組みの理解」、「(イ)技術による問題解決」、「(ウ)社会における技術の吟味と活用」）

情報活用能力としての資質・能力	
①活用	複数の方法で情報を収集・分析し、根拠を基に表現しながら、課題を解決できる
②適切な取扱い	情報発信の責任や他者への影響を考え、リスクを判断して活用できる
③特性の理解	情報技術の仕組みや社会との関わりを理解し、複数の情報を多面的に分析して解決策を構想・表現できる

※ 各内容のまとまりに対応した情報活用能力の構成要素は、主として関連の深いものを示したものであり、次ページの学習内容の水準では、各内容のまとまりに三つの構成要素が相互に関連しながら含まれていることに留意

②内容のまとまり間の関係（２．情報を基盤とした生産技術領域）

第９回
情報・技術
WG資料

内容項目	(1)材料加工とデジタル製作	(2)生物育成とデータ活用	(3)エネルギー変換とスマート化	(４)技術の統合
	デジタルも活用して材料の加工や構造を工夫してものをつくり、生活や社会を便利にする	デジタルも活用して生物を育てる環境を調整し、食料供給や環境保全を行い、安定的な生活や社会につなげる	デジタルも活用してエネルギーの利用を効率化し、生活や社会を便利にする	多様な技術を統合し問題を解決して生活や社会をよりよくする

内容のまとまり

俯瞰し考える

③ **技術を俯瞰し活用の在り方を考える**

- (1)材料加工とデジタル製作：材料や加工の技術の実践を踏まえ、その技術が生活や社会に与える影響を捉え、よりよい活用の在り方を考える
- (2)生物育成とデータ活用：生物育成の技術の実践を踏まえ、その技術が生活や社会に与える影響を捉え、よりよい活用の在り方を考える
- (3)エネルギー変換とスマート化：エネルギー変換の技術の実践を踏まえ、その技術が生活や社会に与える影響を捉え、よりよい活用の在り方を考える
- (４)技術の統合：統合した技術の実践を踏まえ、その技術が生活や社会に与える影響を捉え、よりよい活用や新たな技術の在り方を考える
  - 例）将来の災害に備え、学んだ技術をどう活用したらよいか考える

問題を解決する

② **材料や構造を工夫して製作する**

安全性に配慮しつつ、材料の性質や構造を生かし、情報技術や加工機を用いて設計し、試作や評価を通してよりよいものを製作する

② **環境を調整し計画的に生物を育成する**

環境負荷に配慮しつつ、生物の特性やデータをもとに育成計画を立て、情報技術等を用いて環境を調整しながら管理・記録し、試行錯誤して育成する

② **エネルギーを変換・利用する仕組みをつくる**

経済性に配慮しつつ、電気回路や機構の組み合わせを、情報技術も活用して設計・製作し、試行や改善を通して動く仕組みをつくる

② **技術を統合してシステムを設計・構築する**

技術の正負の側面に配慮しつつ、多様な技術やAIを組み合わせて仕組みを設計・構築し、試行や評価・改善を通して動くシステムをつくる

課題の設定 → 解決策の構想 → 解決策の制作等 → 評価・改善

例）

課題の設定	解決策の構想	解決策の制作等	評価・改善
防災上の問題を見いだし、被害軽減の観点から課題を設定する	既習の技術を統合し、課題解決のシステムを考え設計図に表す	技術を統合して設計した防災システムのプロトタイプを製作する	製作した防災システムのプロトタイプを評価し、改善・修正する

仕組みを知る（※）

① **技術の仕組みや安全な使い方を知る**

情報技術を活用した材料や加工の仕組みや役割、リスクやルールを理解し、安全で適切な使い方を身に付ける

① **技術の仕組みや安全な使い方を知る**

生物の成長のしくみや環境の調整、情報技術を活用した育成技術の役割を理解し、安全で適切な管理や作業の方法を身に付ける

① **技術の仕組みや安全な使い方を知る**

情報技術を活用した電気や機械によるエネルギー変換の仕組みや回路・機構の働きを理解し、安全な使い方や点検の方法を身に付ける

① **技術の統合の仕方や役割を知る**

多様な技術が組み合わさるシステムのしくみや役割、AIの働きやリスクを理解し、適切な扱い方を身に付ける

例）統合された技術が防災に応用されていることを知る

（※）技術の学習過程に対応（「(ア)技術の原理と仕組みの理解」、「(イ)技術による問題解決」、「(ウ)社会における技術の吟味と活用」）

内容項目

（第１学年）❶ 情報の表現とデジタル化

①情報技術の活用
②情報技術の適切な取扱い
③情報技術の特性の理解

内容のまとまり

仕組みを知る

① 情報のやり取りに関する特性を知る

a. データの集め方と整理の仕方
・データを収集するときには、天気等の公開データを活用することが有効であることを知り、実践する。
・収集したデータ等をデータの種類に応じた分析方法を選択し、表やデータベースにまとめる。

b. データを分析して考察する方法
・天気予報サイトのデータを分析したい目的に応じて適切なグラフや表にして傾向を読み取る。
・読み取った傾向や分析結果をもと作物の育成環境の調整を計画し相談して発表しあう。

c. 情報がやり取りされる仕組み
・デジタル化された情報がどのような形式や約束に基づき送受信されるかWebページづくりを通して体験する。
・体験を通して学んだ情報が共有される仕組みや安全な利用方法をワークシートにまとめる。

d. 情報をデジタル化する仕組み
・身の回りのアナログとデジタルの表現を探し違いを考え、デジタルの表現の特徴等を整理する。
・気付いたデジタルの表現の特徴を共有し合い、数や文字、音声、画像、動画等の情報は技術によって数値として処理されていることを知る。

e. AIやメディアの特性
・AIがデータをもとに生成を行う仕組みであることを知り、プロンプトを学習して様々な指示を試す。
・指示の仕方により生成物が異なることに気付き、AIがもたらす偏りやそれに伴う影響をワークシートにまとめる。

一体的に理解

② 安全に情報を扱う

a. SNS等のリスクと影響
・レコメンドシステム等でフィルターバブルを体験し、情報技術の便利さの弊害をワークシートにまとめる。
・新聞や雑誌とニュースアプリの表示とを比較してエコーチェンバーを体験し、情報技術が個人や社会にどのような影響があるか考え共有する。
・共有された事柄を整理し、SNS等が心身に与える影響や曖昧な情報は判断を留保するなどすぐできる対策についてワークシートにまとめて発表する。

b. 個人情報や著作権
・自分がこれまで作成してきたスライドや文書ファイルを例に挙げて、個人情報の保護や、著作権がなぜ必要なのかを知る。
・また、生成AIを利用すればだれでも画像や動画を生成できる中で、個人情報保護や著作権がより大事になることを考え、適切な生成AIの利用方法を話し合う。

c. 生成AI等のリスクや影響
・正しい画像や動画と生成AIが生成したフェイク画像や動画を見比べ、問題点を考え共有する。
・自分が授業でつくった作品の紹介スライドを生成AIで生成し、誤った情報や誇張がないか確認し気付いたことをまとめる。
・生成AIによる情報の表現・生成において留意すべきことを話し合いスライドにまとめ発表する。

d. 情報を表現する技術と社会との関わり
・生成AI等の技術により加工された情報の表現やメディアを介することによる影響等、情報を表現する技術と生活や社会とのかかわりを考え共有する。
・情報の表現には法や倫理、社会的な観点から留意すべき点があることを考え、ワークシートにまとめる。

①、②で学んだことを活用し、未知の状況でも課題を解決できる力とする

問題を解決する・俯瞰し考える

③ 情報を批判的に吟味する　往還　④ 情報を分かりやすく表す・伝える

単元例①　◆（総合的に活用）①a. c. e.　②a. c. d.
単元例②　◆（総合的に活用）①a. b. c. d. e.　②c. d.

前提となる仕組みの理解 → 課題の設定 → 解決策の構想 → 解決策の制作等 → 評価・改善 → 技術の俯瞰

④a. 情報デザインの考え方
・情報デザインの工夫や表現方法について知り、来校者に分かりやすい校内表示版等を制作する。
・来校者の評価を基に表示版を評価・修正する。
・制作体験を振り返り、抽象化・可視化・構造化などの情報デザインの考え方やポイントをまとめる。

③a. 情報の特性
・デジタルの表現の特徴として、文字、音声、画像、動画等がデジタル化され処理されていることを振り返りながら、複数のメディアのデジタル化の特性や情報量の違いを比較し、相違点を考える。
・考えたことを共有し合い、メディアごとに提供される情報のどのような点に留意すべきかをワークシートにまとめる。

単元例① 情報を伝えるアプリを作る

単元例② 分析したデータを利用するアプリを作る

③b. ユーザのニーズの整理
◆情報のデザインの分かりにくさに関わる特定の問題に対して、ユーザーが困っていることを調査して明らかにする。

◆問題とは理想と現状の差であることを知り、地域の人々が抱える問題を明らかにする調査の計画を立てる。
◆調査して集めたデータを分析して、ユーザーのニーズを明らかにし、解決する問題を定める。

④b. 解決する課題の設定
◆ユーザーが困っていることを解決する情報のデザインを話し合ってまとめ、そのことを解決する簡単なアプリの制作を課題に設定する。

◆問題を解決するアプリのアイデアを、ブレインストーミング等の手法を用いていくつか発想する。
◆発想したアイデアを、集めたデータを参照しながら検討し、アプリで解決する課題を決定する。

③c. 情報の特性を踏まえた判断
◆アプリの情報のデザインを検討する際、その判断のために収集した情報について、情報やメディアの特性を踏まえて吟味することが大切であることを知る。
◆制作するアプリが、ユーザーに不必要な情報や誤った情報を表現・提供していないか批判的に吟味する。

④c. 構想、試作・検証、設計・表現
◆課題を解決する情報のデザインをいくつか発想し、デジタルワークシートに表現する。
◆発想したデザインを比較し、どの表現が適切か評価しあい1つに決める。

◆課題を解決するアプリについて、どのようにデータを利用するのか発想し、アイデアをまとめる。
◆生成AIも補助的に用いて、データを連携したアプリの構造やUIを設計図に表す。

④d. 仕組みの制作
◆アプリの作り方を学ぶ。
◆自分の考える情報のデザインやUI、アプリの動作を実現する。

◆アプリとデータを連携する方法を学び、そのプログラムをつくる。
◆ユーザの入力に対し、データを利用して応答する仕組みなどを試行と調整を繰り返して完成させる。

④e.仕組みの評価、改善・修正
◆アプリを発表しあい、その改善を考える。

◆ユーザーを招いて完成したアプリの体験発表会を行い、もらった評価をもとに改善する。

③d. データの分析結果を踏まえた判断
◆よく使うアプリ等のレビューや利用履歴等について、データの種類や特性に応じて整理・分析する方法を知る。
◆制作するアプリへのユーザーからのレビュー等を数値に表せるデータと表せないデータを分類して整理・分析し、評価する。

・情報を分かりやすく効果的に伝えることができたか検証するとともに、生活で利用するアプリの望ましい活用の仕方や発展について考える。

・データを利用して、情報の表現・生成を行う技術が社会の発展にどのように関係しているかをまとめる。

※ 技術の学習過程に対応（「(ア)技術の原理と仕組みの理解」、「(イ)技術による問題解決」、「(ウ)社会における技術の吟味と活用」）

内容項目

（第１学年）② 材料加工とデジタル製作

内容のまとまり

仕組みを知る

① 技術の仕組みや安全な使い方を知る

a.製造技術の役割

・材料とその加工の技術が、身の回りの製品や建物等に役立っていることを知り、それらの製造過程において、現在はAI等の情報技術が使われることでより便利なものに発展できていることを調べ話し合い発表する。

b.材料やその加工の仕組み

・学校の机にはどのような材料がなぜ使われているのか、その形状はどんな加工法で実現されているのかを調査する。

・木質材料、金属、プラスチック、新素材の中から自分が選んだ材料の特性や構造と加工法を調査し発表会を行う。

・発表活動を振り返り、材料や加工法に共通する特性やAI等の先端技術が導入されていることをワークシートにまとめる。

c.構造や形状の工夫

・日本の伝統的な建築物や、最新の工法による建物の構造を調べ、比較し、その共通点や特徴を考える。

・普段目にする製品やその部品を丈夫にしたり、使いやすくしたりする形状の工夫を調べ共有する。

・調べた形状の工夫を踏まえて、簡易なブリッジコンテストを行ったうえで、工夫のポイント等をワークシートにまとめる。

d.製造による問題解決の工夫

・身の回りの製品や構造物がどのような問題の解決に活かされているか調べて共有する。
・それぞれが共有した内容を吟味し、製造に関わる技術がどのように生活を便利にするか話し合い発表する。

問題を解決する

② 材料や構造を工夫して製作する

a.課題の設定

・身の回りや生活を振り返り、困っていることやもっと便利にしたいことを端末で記録する。製品をつくり解決できそうなことを、先輩のつくった製品を参考にしたり、関連する製品を調べたり、周囲の人にインタビューしたりしながら、提示された材料や製品から選び、課題として設定する。

b.解決策の構想

・世の中の製品は、それをどう使えば便利になるか、無理なく安全に使えるかといった工夫がなされ、つくられていることを知る。

・3DCADの使い方について、簡単な形や簡単な構造の製品を、画面上で設計する練習をする。

・構想した製品の形や構造について、3DCADを使いながら、試行錯誤して設計図や部品図にまとめる。

c.解決策の製作

・設計図や部品図をを見ながら、材料に部品の形や切る場所などを書き込む。

・工具や加工機器の安全な使い方を知り、必要な大きさや形になるよう材料を切ったり加工したりする。

・加工機器を使いながら、部品の形や大きさを確かめて整える。

・定規などを使って部品の大きさや形を確認し、必要に応じて削ったり磨いたりして調整する。

・ねじや接着剤などを用いて部品同士をつなぎ、順序を考えながら組み立てる。

・組み立てた製品を設計図と見比べて確かめ、不具合が見つかった場合には修正する。また、必要に応じて前の工程に戻って調整する。

・塗装などの仕上げを行い、長く使えるようにするとともに、見た目や使いやすさを整える。

d.評価・改善

・端末で記録してきた問題解決の過程の写真データなども利用して、製作物を安全や使いやすさの視点から評価し、改善案を3DCADの設計データに反映する。

俯瞰し考える（※）

③ 技術を俯瞰し活用の在り方を考える

a. 生活や社会、環境との関係

・材料を加工する技術を用いて製作した経験から、この技術が社会や環境にどのような影響を与えるのか、自分たちの生活で活用する際にはどのような正負の影響があるのか、情報技術との関わりなど調べ、話し合う。
・3Dプリンタによる建築やAIによる生産工程の自動化等の資料映像を視聴し、こうした技術を活用したり発展させていく上で私たちが気を付けるべきことを考え、レポートにまとめる。

(※)技術の学習過程に対応（「(ア)技術の原理と仕組みの理解」、「(イ)技術による問題解決」、「(ウ)社会における技術の吟味と活用」）

内容項目

（第２学年）❶プログラミングと自動化

①情報技術の活用
②情報技術の適切な取扱い
③情報技術の特性の理解

内容のまとまり

仕組みを知る

① コンピュータと自動化の仕組みを知る

a. コンピュータの構成とその仕組み
・コンピュータが自動化していることを探し、それぞれの役割やコンピュータを構成する機器を調べ共有する。
・コンピュータは、入力された情報を電気信号として処理し、２進数等で記録・伝達しながら出力する仕組みであることなどをワークシートにまとめる。

b. 計測・制御システムの仕組み
・計測・制御システムが社会の中でどう利用されているか調べ、基本的な仕組みをワークシートにまとめる。
・栽培における課題を例として、必要なセンサや動作を考えながら、かん水システムの構成を設計する。
・設計したかん水システムを製作し、実際に動作させながら、計測や制御の働きを確認・分析する。
・かん水システムの計測部分をAIによる画像認識に変更し、従来のセンサとの違いや特徴を比較する。

c. 情報通信ネットワークの構成
・情報通信ネットワークを構成する機器や接続の仕組みを調べ、整理してワークシートにまとめる。
・簡易なネットワークの設定を体験して情報通信の自動化の仕組みを話し合い発表する。

d. 情報セキュリティの仕組み
・簡単な個人認証プログラム作成を体験し、その仕組みや情報を安全に守る方法をワークシートにまとめる。

e. ロボティクスやフィジカルAI等の先端技術
・生活の中でAIが処理の自動化に活用されている事例を調べ、スライドにまとめる。
・材料加工で製作した製品にAIの機能を加え、動作の一部を自動化する構想を考える。
・構想した内容を発表したうえで、AIが自動化に果たす役割を話し合う。
・フィジカルAIなどの先端技術の可能性を調べ、前時の内容を含めワークシートにまとめる。

一体的に理解

② 自動化を批判的に考える

a. 情報やプログラムの批判的な考察
・処理を自動化するアルゴリズムが人の認知へどのような影響を与えているかを知り、身近な事例や実体験を整理して共有する。
・アルゴリズムに着目してコンピュータの動きや仕組みを読み取る視点を話し合い、スライドにまとめる。

b. 情報通信の自動化とセキュリティ
・公共のWi-Fiなどを利用した経験を振り返り、ネットワークを安全に利用するために気を付けることを調べ共有する。
・コンピュータウイルスやソーシャルエンジニアリングなどの事例を基に、技術面と利用面の両方から情報通信の危険性と対策を考え発表する。

c. AIが自動化に果たす役割
・AIが仕事や家事を行うロボットなどに活用されていることを調べ、自動で動くロボットが社会に広がることで生じる課題や、自分たちが気を付けるべきことを話し合い、ワークシートにまとめる。

d. 情報を自動化する技術と社会の関わり
・データセンターと電力の関係などを調べ、情報技術による自動化が生活や社会、環境に与える影響を考え共有する。
・情報技術によって様々な活動が自動化していく中で、私たちが気を付けるべきことを考え、ワークシートにまとめる。

①、②で学んだことを活用し、未知の状況でも課題を解決できる力とする

問題を解決する・俯瞰し考える

③ 情報処理の手順を設計する ⇔ 往還 ④ 自動化の仕組みをつくる

単元例① ◆（総合的に活用）①a. c. d. ②a. b. d.
単元例② ◆（総合的に活用）①a. b. c. d. e. ②a. c. d.

前提となる仕組みの理解 → 課題の設定 → 解決策の構想 → 解決策の制作等 → 評価・改善 → 技術の俯瞰

③a. アルゴリズムとコンピュータの働き
・アルゴリズムの考え方や、小学校で学習したプログラムの基本的な構造を、簡単なプログラミングを通して確認する。
・製作したプログラムを変数やリストを使って改良し、コンピュータを意図した通りに動かす。

単元例① 画面で動作するプログラムを作る
単元例② ロボットを動かすプログラムを作る

④a. 効率的な情報収集
◆情報技術を活用して、必要な情報を効率よく集める方法を知り自動化に関わるニーズを調べる。

◆効率のよい情報収集の方法を計画して、ユーザーのニーズを調査し、分析して問題を特定する。

④b. 解決する課題の設定
◆アイデアを考える方法を学び、役立つプログラム（席替えルーレットなど）のアイデアを複数考える。

◆調査したニーズを踏まえて、自動化の技術で解決できそうなことのアイデアを考え、課題として設定する。

③b. 情報処理の手順の図示
◆情報処理の手順を、アクティビティ図などに表す方法を知り、アイデアを実現するアルゴリズムとそのプログラムを構想して図に表す。

◆センサ等による装置への情報の入力から、装置の出力による動作までの一連の情報処理の手順を構想し、図に表す。

④c. 構想、試作・検証、設計・表現
◆計測・制御システムを発想し、試作・検証をまとめ、システムの構成や動き、エラーの対処方法を設計にまとめる。

③c. プログラムの制作
◆プログラムの制作・修正において、アジャイルに試しながら改善していく方法があることを知る。
◆実際に動かして結果を確かめながら、構想やプログラムをデバックし、プロトタイプを完成させる。

◆AIを補助的に用い、計測・制御システムのプログラムを制作する。

④d. 仕組みの製作
◆センサの値を測定するなどして、どの値で動作を切り替えるか、閾値を分析する。
◆構想した通りに自動で動くよう、センサや出力、プログラムとその閾値を試行錯誤しながら調整して組み立てる。

③d. プログラムの評価、改善・修正
◆プログラムの評価方法を知り、クラスメイト同士でプログラムを使いながら相互評価し、より使いやすいプログラムにする視点から改善する。

◆計測・制御システムの振る舞いをプログラムの面から評価し、改善を考える。

④e. 仕組みの評価、改善・修正
◆センサの種類や取付位置、動作を切り替える値等を評価し改善を考える。

技術の俯瞰
・生活で利用している、コンピュータを利用して自動化している技術を吟味し、どのような改善があるとよいか相談する。

・情報技術によって自動化をすることで、生活や社会を便利にしていくために、情報技術をどのように発展させたらよいか話し合いまとめる。

※ 技術の学習過程に対応（「(ア)技術の原理と仕組みの理解」、「(イ)技術による問題解決」、「(ウ)社会における技術の吟味と活用」）

内容項目

内容のまとまり

仕組みを知る

問題を解決する

俯瞰し考える(※)

（第２学年）❷ 生物育成とデータ活用

① 技術の仕組みや安全な使い方を知る

a.生物育成の技術の役割

・生物の育成環境を調整する技術が、食料生産や環境保全を実現していることを知り、さらにそうした技術は情報技術によって精緻化していることを調べて話し合い発表する。

b.生物育成の方法

・作物の特性や育成環境がどのように調整されているかなどを調べて、作物の育成に必要な条件等をワークシートにまとめる。
・動物、水産生物の特性や育成環境がどのように調整されているかなどを調べて育成に必要な条件をワークシートにまとめる。

c.生物育成の技術による問題解決の工夫

・スマート農業など、データを活用した生物育成の技術の工夫を調べてスライドにまとめ、発表したうえで、生物育成の技術に共通する特徴をレポートにまとめる。

② 環境を調整し計画的に生物を育成する（栽培の場合）

※動物の飼育や水産生物の栽培で問題解決を行う場合もある

a.課題の設定

・圃場がない学校でも野菜を育てられるよう、学校の気温などの環境に合った野菜をAIを補助的に活用して調べ、プランターで育てる野菜の種類を決定する。

b.解決策の構想

・AIを補助的に活用し、育成環境に関する過去の記録やデータを参考にしながら、自分が育てる野菜に合った環境の整え方を考え、計画にまとめる。

c.生物の育成

・プランターに土を入れて育てる準備を行い、マルチを敷くなどして苗を植え付ける。
・気温や土の状態などを継続して記録し、そのデータを基に水やりや環境の調整を行う。
・病害虫への対応や受粉など、育てる野菜の特徴を調べ、それぞれに応じた世話の方法を試しながら工夫する。
・生育の様子や積算温度などを参考にしながら、適切な時期を判断して収穫する。

d.評価・改善

・気温や水やりなどの環境データと、収穫した野菜の量や育ち方を比較しながら育成方法を振り返り、継続して育てるための環境調整の計画を考えてまとめる。

③ 技術を俯瞰し活用の在り方を考える

a.生活や社会、環境との関係

・生物育成の技術には、食料生産や環境保全に役立つ面がある一方で、過度な開発による環境への負荷や遺伝子組換えに関わる課題もあることを知り、こうした技術を活用したり発展させていく上で私たちが気を付けるべきことを考え、レポートにまとめる。

❸ エネルギー変換とスマート化

① 技術の仕組みや安全な使い方を知る

a.エネルギー変換の技術の役割

・発送電や交通といったエネルギー変換の技術が人の様々な活動を支えていることを知り、さらにそうした技術は情報技術によって高度化していることを調べて話し合い発表する。

b.エネルギー変換の仕組み

・電気や電子の特徴や、エネルギーを利用する技術の基本的な仕組みを調べる。
・機械の特徴や、動力を伝えたり動きを変えたりする技術の基本的な仕組みを調べる。
・調べた内容を整理し、エネルギー変換の技術に共通する特徴をワークシートにまとめる。

c.安全な技術の利用

・家や学校を探索し、安全に電気を使うための工夫や、機器の点検・手入れの方法を調べる。
・発送電や交通などの社会を支える設備について、安全のための点検や整備がどう工夫されているかを調べてワークシートにまとめる。

d.エネルギー変換による問題解決の工夫

・身の回りの機器や施設、乗り物などに見られる安全を踏まえた問題解決の工夫等を調べ、レポートにまとめる

② エネルギーを変換・利用する仕組みをつくる（電気回路の場合）

※機械機構の製作や電気と機械の統合で問題解決を行う場合もある

a.課題の設定

・災害によって電気や交通などの設備が使えなくなった場合を想定し、必要となる電気製品をインターネット等で調べ、解決したい問題を決定する。
・問題を解決するための電気製品のアイデアを複数考え、使いやすさや実現できるかを話し合いながら、絞り込む。

b.解決策の構想

・AIを補助的に活用しながら、製作する電気製品に必要な電源や部品、動かし方を考える。
・回路シミュレータなどを用いて、考えた回路を試しながら動作を確かめる。
・確認した結果を基に回路を改善し、使用する回路を決定する。
・筐体や部品の配置、基板の配線の方法などを計画する。

c.解決策の製作

・計画を基に、電子部品を、はんだ付けにより、電子基板に取り付ける。
・テスターなどの測定機器で回路が正しく動くか確認し、必要に応じて修正する。
・工具や加工機器を使って、試行錯誤しながら筐体を製作する。
・試行錯誤しながら、筐体に基板を取り付け、配線を行う。
・全体が正しく動くかを確認し、必要に応じて再調整して完成させる。

d.評価・改善

・情報技術を活用して、成果や問題解決の過程を振り返り、必要に応じて改善や修正を行い、評価する。

③ 技術を俯瞰し活用の在り方を考える

a.生活や社会、環境との関係

・エネルギー変換の技術には、生活を支えるエネルギーの安定供給や、AIなどの情報技術と連携したスマートシティやロボットの発展に役立つ面がある一方で、環境への負荷や資源利用に関わる課題もあることを知り、こうした技術を安全で持続可能な形で活用していく上で私たちが気を付けるべきことを考え、レポートにまとめる。

(※)技術の学習過程に対応（「(ア)技術の原理と仕組みの理解」、「(イ)技術による問題解決」、「(ウ)社会における技術の吟味と活用」）

内容項目

（第３学年）❶情報基盤とシステム化

①情報技術の活用
②情報技術の適切な取扱い
③情報技術の特性の理解

内容のまとまり

仕組みを知る

① 情報システムの仕組みを知る

a. 情報システムの基本的な仕組み

・身近な情報システム（交通系ICカード、ネット通販の注文・配送管理、天気予報の配信など）と、AIやIoTなどの技術との関わりについて調べて話し合う。
・調べて話し合った、身の回りで使われている情報システムの例をもとに、どのように情報技術が組み合わさっているかをワークシートにまとめる。

b. ネットワークで連携する仕組み

・情報通信ネットワークを通して、いくつかのサービスがデータをやり取りしながらつながっている仕組みについて調べて話し合う。
・お天気アプリなどの身近なデータのやり取りを例に、具体的にどのようなデータをどのようなサービスと連携しているか調べ、ワークシートにまとめる。

c. 情報社会におけるセキュリティ

・情報技術を活用した社会の仕組みや行政のサービス等が、生活や社会を便利で安全、効率的にしていることを調べ、話し合う。
・情報技術に頼る社会の仕組みや行政サービス等のセキュリティが破綻するとどのような被害が起きるのか事例を調査し、セキュリティの大切さと対策をワークシートにまとめる。

d. 先端技術と情報システム

・社会で使われているAIを活用した情報システムの例を調べ、そのよさや課題、情報システムにAIを取り入れる方法等を調べて考え、AIなどの先端技術を組み込んだ情報システムの可能性について話し合う。

一体的に理解

② 情報技術のリスクに対処する

a. 健康への影響と適切な対処

・情報技術の使い方によって起こる健康への影響について調べ、情報技術を便利に活用しながら健康にも配慮して使うための工夫やルールを話し合ってまとめ、発表する。

b. 民主主義社会におけるメディアの役割

・情報技術の進展による社会の変化を調べ、メディアにはユーザに合わせた表示やAIによる偽・誤情報などが含まれることを踏まえ、情報の信頼性や受け手への影響を考えながら、情報技術とメディアの役割について話し合う。

c. 情報の利用やセキュリティに係るルール

・メディアから得た情報の利用の仕方やセキュリティ、著作権や個人情報などに関わる法やルール・マナーについて調べ、情報システムが支える社会を安全で適切に利用していくために心がけることについて話し合う。

d. AI等の情報技術の社会的リスク

・AIを悪用した不正なプログラムやサイバー攻撃の事例を調べ、社会への影響を考えながら、AIを安全で適切に利用するために気を付けることをまとめて発表する。

e. 情報システムの技術と社会との関わり

・情報技術によるシステム化やDXが生活や社会を変えていることや、その仕組みを支えるために多くのエネルギーが使われていることを知り、環境への影響も踏まえながら、望ましい情報技術の活用についてワークシートにまとめる。

①、②で学んだことを活用し、未知の状況でも課題を解決できる力とする

問題を解決する・俯瞰し考える（※）

③ 情報技術を組み合わせ価値を生む

往還

④ 情報システムを見直し、より良く使う

単元例①
◆（総合的に活用）①a. b.　②a. b. c.
単元例②
◆（総合的に活用）①a. b. c. d.　②a.b.c.d.e.

	課題の設定	解決策の構想	解決策の制作等	評価・改善	技術の俯瞰
単元例① 情報サービスを連携させる	**③a.適切な調査計画** ◆ニーズ調査で大切なポイントを学び、天候や交通、地図に関わる一般的なユーザのニーズを調査する。	**③b. 解決する課題の設定** ◆API等の外部サービスと連携する方法を知り、簡単な情報サービス連携アプリの開発を課題に設定する。	**③c. 構想、試作・検証、設計・表現** ◆課題を解決する情報サービス連携アプリのアイデアを考え、AIを補助として活用しながら、入力・処理・出力・利用するサービスといった情報処理の手順を整理する	**③d. プロトタイプの仕組みの制作** ◆ネットワークにより情報技術同士がデータをやり取りする方法を知り、AIも補助的に用いながら、考えた情報処理の手順を簡単なプログラムで表す。	**④a. 仕組みの評価、改善・修正** ◆制作したプログラムを相互評価し、情報サービスの連携等を活用したIoTシステムを作る上で注意した方がいい点や、取り入れた方がよい点についてまとめる。	**④b. 情報システムの吟味** ・情報技術に関して学習してきたことを生活に生かすために、身の回りで不便に感じていることや、もっと便利になってほしいことを整理し、自分が使ってみたいアプリや、あったら便利なシステムを考える。 ・アイデアも踏まえ、生成AIを補助的に活用しながら、自分が使ってみたいアプリや、あったら便利なシステムは実際にはどのように制作されているかを調べ発表する。 ・調べ学習をもとに、情報技術の便利さや注意点について考えるとともに、生活や社会にどのような影響を与えるかを話し合い、情報技術の進展と社会がどう向き合うべきか考えをレポートにまとめる。
単元例② IoTシステムを作る	◆防災や環境等の社会における問題に対する意識やギャップについて調査計画を立て、調べる。	◆簡単なIoTシステムを作ることによって解決できそうな課題を吟味し、グループの課題として設定する。	◆解決策のアイデアを相談しながら発想し、AIを補助として活用しながら、設計図の試作や検証を通してその仕組みを考えまとめる。	◆AIも補助的に活用し、IoTシステムの操作を行う簡単なアプリやプログラムを試行錯誤しながら制作する。 ◆データを受け取って機器の動きを表現するプログラムを試行錯誤しながら制作する。 ◆それぞれのプログラムがネットワークを介して正しく連携して動くかを確認・調整し、試作品を完成させる。	◆試作品について、使いやすさだけでなく、ルール・マナーや、生活や社会にどのような影響をもたらすか等、多角的に評価・吟味し、改善・修正を計画する。 ◆プログラムの基本的な修正・デバックの方法を知り、改善計画に従って実際に制作したプログラムの試作品を修正・デバッグする。 ◆発表会を開催し、ユーザからの評価を受け、社会に実装する上で必要なことをレポートにまとめる。	

※ 技術の学習過程に対応（「(ア)技術の原理と仕組みの理解」、「(イ)技術による問題解決」、「(ウ)社会における技術の吟味と活用」）

内容項目

（第３学年）❷技術の統合

※より効果的に指導する工夫として、系統性を損なわない範囲で、各技術の時間を「技術の統合」に充てるなど、弾力的な編成が可能

内容のまとまり

仕組みを知る

① 技術の統合の仕方や役割を知る

a.技術の統合が果たす役割、 b.技術の統合とシステム環境との関係、c.先端技術の影響、d.統合した技術による問題解決の工夫

・身近な生活や社会を支える製品やサービス、システムについて調べ、それらがこれまで学んできた情報技術を基盤として、材料加工、生物育成、エネルギー変換などの技術を組み合わせることで成り立っていることに気付く。また、これらの製品やサービス等は、AI等の先端技術との組合せによって新たな機能等が生み出され進化していることを知る。その上で、身近な製品等を連想し、技術の統合によって実現できるその製品等の新たな機能や課題解決の工夫を考えるとともに、それらが人や社会、環境に及ぼす負の側面についても整理し、ワークシートにまとめる。

問題を解決する

② 技術を統合してシステムを設計・構築する

（情報技術×材料加工とデジタル製作×生物育成とデータ活用の場合）

a.課題の設定 、b.解決策の構想

・これまで製作した作品や学んだ技術を組み合わせることで、自分が生活の中で気にしていることや困っていることを解決できないか、AIを補助的に活用しながら考えてアイデアにまとめる。（例：授業で製作したプランターを使って育てている花への水やりを家庭で忘れてしまうという課題に対し、「プログラミングと自動化」や「情報基盤とシステム化」で学んだセンサやプログラムを活用し、土が乾くと端末に自動で通知するプランターシステムを製作する。）

c.解決策の製作

・端末や各種加工機器を使いながら、試行錯誤して製作品や技術を組み合わせる。
・システムが意図した通りに動くかを確認しながら、プログラムの修正やセンサなどの取り付け方を工夫し、改善を重ねて完成させる。
（例：授業で製作したプランターに、情報技術の学習で活用したセンサを取り付けるとともに、生成AIを補助的に活用しながら通知のためのプログラムを作成する。さらに、動作を確認しながら試行錯誤を重ね、システムの改善・修正を行う。）

d.評価・改善

・課題を解決できているか、計画した機能が実現できているか、安全面やトラブルへの対応が考えられているかなどをユーザーに評価してもらい、その改善点を考えてレポートにまとめる。
（例：完成したプランターシステムを家族に使用してもらい、使い勝手や通知機能の有効性、追加してほしい機能などについて意見を聞く。その結果を踏まえ、課題解決の成果や今後の改善の方向性を整理し、レポートにまとめる。）

俯瞰し考える（※）

③ 技術を俯瞰し活用の在り方を考える

a. 生活や社会、環境との関係

・3年間の学習を振り返り、自らが情報技術や生産技術を活用して課題を解決できるようになったことを整理する。また、身近な製品やサービス、システムにおいても、同様の考え方や技術が活用されていることを見いだす。その上で、今後、技術の利用者又は開発者の立場に立って、技術によってどのような社会を実現したいか、また、その際にどのような責任や配慮が求められるかについて考察し、レポートにまとめる。

情報・技術科（仮称）で育成した力を、
生活で生かし、未知の課題を解決する力として、より確かなものにする

（※）技術の学習過程に対応（「(ア)技術の原理と仕組みの理解」、「(イ)技術による問題解決」、「(ウ)社会における技術の吟味と活用」）

情報科　情報Ⅰ　①内容項目間の関係

目標

生活や社会を情報の観点から捉え、**情報技術で問題を発見・解決したり価値を創造したりする資質・能力**について、
科学的な理解に基づき情報技術を活用する探究活動を通して、育成することを目指す

科目

共通必履修科目としての情報Ⅰで培った基礎の上に選択科目としての情報Ⅱを設置する現行の考え方を維持

内容項目

※内容項目の名称はすべて仮称であることに留意

（５）PBLによる課題解決の実践

探究的な学習を通して実社会の課題を対象に問題の発見から解決までの一連の過程を実践する

中学や情報Ⅰで学んだ情報技術を統合して、課題解決プロセスを実践する機会を充実
※探究的な学びを充実する観点から新たに設置

（２）情報デザインとデザイン思考

情報を**効果的に伝える手法**等を知り、ユーザーを意識した作品制作をする

①情報デザイン　②デザイン思考

（３）データ分析とモデル化・シミュレーション

データ分析の基本を学び、問題解決のための**モデル**を考えて**シミュレーション**する

①データの活用　②モデル化・シミュレーション
③データ分析のプロセス

（４）アルゴリズムとシステム開発

ユーザーへの影響を考慮してアルゴリズムを考え、プログラミングを通じてシステム開発をする

①アルゴリズムとプログラム　②データベース
③システム開発

情報技術を活用してどのように課題を解決するか、という観点で（２）～（４）のとおり類型化し、仕組みや活用方法を学ぶ
※ 課題解決アプローチとして、高校生の発達段階を踏まえ、（相手に分かりやすく伝える(2)）（データを分析して傾向を捉える(3)）（プログラミングで処理を自動化する仕組みをつくる(4)）の3つに分類する考え方は現行の方向性を維持　（（１）で学んだコンピュータ・ネットワークの仕組みやAIに関する内容が（２）～（４）を支える）

（１）情報の仕組みと社会との関わり　AIの基本や情報技術と社会とのかかわりを概念的に理解する

＜内容のまとまり＞
①コンピュータ・ネットワークの仕組み　②AI　③法・倫理・安全

情報技術を活用した課題解決の前提として、ネットワークやAI等の共通的な技術や、情報社会におけるルールやマナー等を学ぶ

情報・技術科

情報技術領域

（１）情報の表現とデジタル化　（２）プログラミングと自動化　（３）情報基盤とシステム化

小・中で学んだ基礎の上に、情報Ⅰが位置する関係（情報・技術科（仮称）のそれぞれの内容項目からの接続は矢印のとおり）

情報科　情報Ⅱ　①内容項目間の関係

目標

生活や社会を情報の観点から捉え、**情報技術で問題を発見・解決したり価値を創造したりする資質・能力**について、
科学的な理解に基づき情報技術を活用する探究活動を通して、育成することを目指す

科目

共通必履修科目としての情報Ⅰで培った基礎の上に**選択科目としての情報Ⅱ**を設置する現行の考え方を維持

内容項目

※内容項目の名称はすべて仮称であることに留意

（５）PBLによる価値創造の実践

探究的な学習を通して実社会の課題を対象に課題解決や価値創造までの一連の過程を実践する

※情報Ⅱは、単位を弾力化し、一定の幅の範囲内で単位数を配当できることとする方向で検討しており、これにより探究的な学びをさらに充実させることも可能

情報Ⅰ・Ⅱで学んだ情報技術を統合して、課題解決・価値創造のプロセスを実践する機会を充実

（１）社会課題とデータサイエンス

情報Ⅰ(3)の発展的な内容と社会課題に資するデータサイエンスの手法を深く学ぶ

＜内容のまとまり＞

①データサイエンスの手法
②社会課題の解決

（２）コンテンツデザイン

情報Ⅰ(2)の内容を活かし、設計や評価の手法を学び質の高いコンテンツ制作をする

①コンテンツ設計・評価の手法
②コンテンツデザイン

（３）AI

情報Ⅰと情報Ⅱ(1)データサイエンスの内容を活かし、大量のデータを扱う機械学習等のAIの仕組み・ガバナンス等を学ぶ

①AIの仕組み
②AIガバナンス

（４）先端技術と情報システムデザイン

情報Ⅰと情報Ⅱ(1)~(3)の内容を活かし、メタバースやAIなどの先端技術を複数組合せてシステムを開発し実装する

①先端技術の仕組み
②システムデザイン

情報技術を活用してどのように課題を解決するか、という観点で（１）～（４）のとおり類型化し、より専門的な仕組みや活用方法を学ぶ

※ 課題解決アプローチの考え方は情報Ⅰを踏襲しつつ、高等教育の数理・データサイエンス・AI教育との関係を踏まえ、AIやデータの扱いについて学ぶ内容を抜本的に充実する観点から新たに、(1)のデータサイエンスと(3)AIの要素を加える

情報Ⅰ

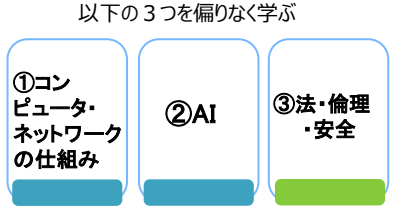
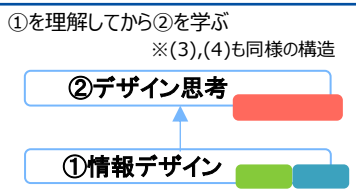
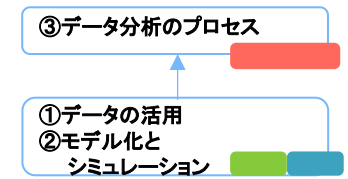
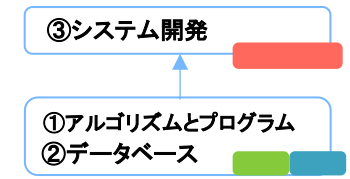
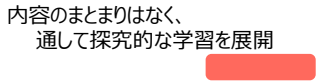
（１）情報の仕組みと社会との関わり
（２）情報デザインとデザイン思考
（３）データ分析とモデル化・シミュレーション
（４）アルゴリズムとシステム開発
（５）PBLによる課題解決の実践

小・中や情報Ⅰで学んだ基礎の上に、情報Ⅱが位置する関係（情報Ⅰのそれぞれの内容項目からの接続は矢印のとおり）

②内容のまとまり間の関係と学習内容イメージ（情報Ⅰ）

第９回情報・技術WG資料

※以下は、代表的な学習内容を列挙しているものであり、網羅性は担保されていないことに留意

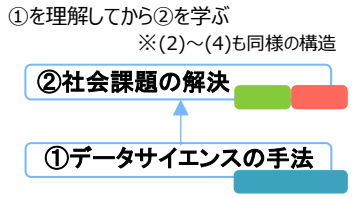
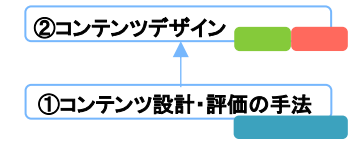
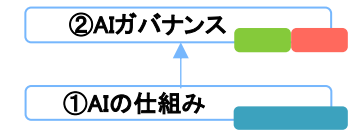
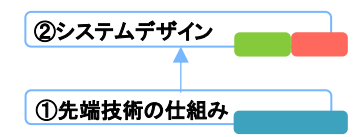
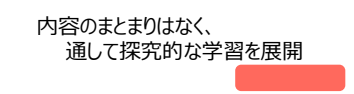
内容項目	内容のまとまり	学習内容イメージ
（１）情報の仕組みと社会との関わり		**①コンピュータ・ネットワークの仕組み** コンピュータの基本構成や情報のデジタル表現、情報処理の流れ、ネットワークの構造や通信プロトコル等の仕組みを理解し、情報処理や通信がもたらす利便性とリスクを多面的に捉える。 **②AI** AIの基本的な仕組みや学習データとの関係、出力結果の特性を理解し、利点や限界を踏まえて、社会における活用事例や影響を考察し、適切な活用や判断の在り方を検討する。 **③法・倫理・安全** 個人情報保護や著作権などの法制度の趣旨、メディアリテラシー、情報モラルやセキュリティの基本を理解し、偽情報への対応も含めて、安全で公正な情報活用と他者の権利や社会的責任に配慮した判断を行う。
（２）情報デザインとデザイン思考		**①情報デザイン** 目的や対象に応じた情報の構造化や表現方法、表現の目的に応じたAIを含む複数のツールや方法を比較検討、ユーザビリティやアクセシビリティ、人間中心設計の考え方を理解し、分かりやすく効果的に伝えるための情報の表現の原理や手法を学ぶ。 **②デザイン思考** ユーザーの立場や利用場面を踏まえて課題やニーズを整理し、共感・定義・発想・試作・評価・改善を繰り返しながら、ユーザーにとって適切な理解や行動を促す表現や解決策を設計・創出するとともに、試作やフィードバックを通して表現を見直し、改善の方向性を判断する。
（３）データ分析とモデル化・シミュレーション		**①データの活用** データの種類や特徴を理解し、課題に応じたデータの収集・整理・加工、表やグラフによる可視化や分析方法を学び、データを適切に扱うための基礎的な知識と技能を身に付け、複数のデータを比較・分類・集計し、基礎的な指標や可視化を用いて、傾向や関係を論理的に捉える。 **②モデル化・シミュレーション** 現実の事象を単純化してモデルとして表現する考え方や、条件や仮定を設定してシミュレーションを行う方法を理解し、結果を比較・検討してモデルの妥当性や活用の在り方を考える。 **③データ分析のプロセス** 課題に応じてデータを収集・分析し、結果を解釈して意思決定につなげる一連のプロセスを理解し、分析結果の妥当性や限界を踏まえて、根拠を示しながらデータ分析やシミュレーションの結果を、根拠を示しながら論理的に説明する。
（４）アルゴリズムとシステム開発		**①アルゴリズムとプログラム** 目的に応じたアルゴリズムの表現方法や、プログラミングによる処理の実現方法を理解し、アルゴリズムの条件等の妥当性を確認し、コンピュータの特性を踏まえて、処理手順の設計・実装・評価の基礎を理解する。 **②データベース** データの構造や管理の考え方、効率的な検索・整理・保存の方法を理解し、大量の情報を扱う仕組みとしてのデータ管理の基礎と、その活用方法を学ぶ。 **③システム開発** アルゴリズムやデータ管理を基に、利用者や社会への影響を考慮しながらAIを含む情報システムを設計・実装・評価し、目的に応じたサービスとして統合的に構築し、情報技術の正負の側面や利用者への影響を考慮して改善案を考え、アルゴリズム・プログラム・データ構造を見直してシステム全体の改善につなげる。
（５）PBLによる課題解決の実践		探究的な学習を通して、情報Ⅰの（１）から（４）で学んだ内容を統合的に活用し、実社会の課題を対象に問題の発見から解決までの一連の過程を実践する。 調査・分析、設計、実装、評価・改善を段階的に進め、データや利用者の視点を踏まえて解決策を具体化する。試作と検証を通して課題や改善点を多角的に見いだし、利便性とリスクの両面や社会的責任を考慮しながら、根拠をもってよりよい解決策へと高め、表現する。

※「①活用、②適切な取扱い、③特性の理解」は主に区分されるものを表示しているため、厳密にはそれ以外の要素も含まれうることに留意

情報活用能力としての資質・能力	
①活用	多様な情報を収集・構造化して多角的に分析し、論理的に表現・議論しながら、課題を解決できる
②適切な取扱い	情報技術の利便性と負の影響、信頼性を評価し、社会的責任をもって情報を活用できる
③特性の理解	情報技術の原理や社会的影響を科学的に理解し、多様な情報を分析・統合して創造的に解決策や価値を構想・表現できる

②内容のまとまり間の関係と学習内容イメージ（情報Ⅱ）

※以下は、代表的な学習内容を列挙しているものであり、網羅性は担保されていないことに留意

内容項目	内容のまとまり	学習内容イメージ
（１）社会課題とデータサイエンス		**①データサイエンスの手法** データの処理方法を選択して、プログラミングを活用してデータ処理を行い、その結果が分析に与える影響を多角的に検討するとともに、データの種類や特性に応じて分析手法を選択して、時系列・テキスト・画像など複数のデータを関連付けて分析する。 **②社会課題の解決** 社会課題の性質を踏まえ、分析に必要なデータや収集方法を考え、条件を変えて分析し、分析結果やシミュレーションの結果を基に、社会課題の解決に向けた判断し、データに基づく解決策の社会的影響や有効性、実行可能性を検討し、根拠を示して論理的に説明する。
（２）コンテンツデザイン		**①コンテンツ設計・評価の手法** 人間中心設計の考え方に基づいて、ユーザーの環境や状況などを整理し、コンテンツを設計・制作したものを実際の利用状況を検証し、ユーザビリティやアクセシビリティの観点から評価指標に基づいて検証し、コンテンツを批判的に評価し、その妥当性を検討する。 **②コンテンツデザイン** ユーザ分析をし、プロトタイプを活用し、設計・制作・評価・改善を反復しながら、完成度を高め、その設計や改善の過程および成果を、ユーザーにとっての価値という観点から整理し、根拠を示して説明する。
（３）AI		**①AIの仕組み** 機械学習の基本的な仕組みや学習データの特性、予測や生成の考え方を理解し、AIの出力結果の妥当性や限界、学習方法や活用方法について考え、基本的な仕組みや学習データの特性を踏まえAIモデルを構築する方法を理解する。 **②AIガバナンス** AIの活用による利点と課題を整理し、AIの活用によって得られる結果を過信せず、倫理的・法的・社会的観点から批判的に評価し、データの偏りやバイアスがもたらす影響を踏まえ、より公正で適切な活用方法を判断するとともに、AIのガバナンスの考え方を基に、AIを安全かつ責任ある形で活用する方法を多角的に考える。
（４）先端技術と情報システムデザイン		**①先端技術の仕組み** 社会に実装された先端技術の特徴を踏まえ、社会課題との関係から活用の可能性を論理的に判断し、AIを含む先端技術の有効性や限界を批判的に評価し、社会課題や目的に基づいてシステム要件を整理する方法を理解し、情報技術の組み合わせにより新たな情報技術を生み出す方法について考察する。 **②システムデザイン** 社会課題の解決に向けて目的に応じて先端技術を適切に選択・組み合わせ、機能や制約を考慮しながらシステムを構築し、社会課題の解決につながる提案を論理的に考える。
（５）PBLによる価値創造の実践		探究的な学習を通して、情報Ⅰと情報Ⅱの（１）から（４）で学んだ内容を統合的に活用し、実社会の課題を対象に問題の発見から解決までの一連の過程を実践する。 実社会の課題を多角的に捉え、情報の観点から本質的な課題を見いだし、データ活用・AI・アルゴリズム・情報システム・コンテンツ制作を統合して実行する中で、協働してフィードバックを取り入れながら多角的に評価・改善を重ね、解決策の価値を多角的に判断し、成果を発信する。

※「①活用、②適切な取扱い、③特性の理解」は主に区分されるものを表示しているため、厳密にはそれ以外の要素も含まれうることに留意

情報活用能力としての資質・能力	
①活用	多様な情報を収集・構造化して多角的に分析し、論理的に表現・議論しながら、課題を解決できる
②適切な取扱い	情報技術の利便性と負の影響、信頼性を評価し、社会的責任をもって情報を活用できる
③特性の理解	情報技術の原理や社会的影響を科学的に理解し、多様な情報を分析・統合して創造的に解決策や価値を構想・表現できる

情報の領域（仮称）や情報・技術科（仮称）による各教科等の学びの充実

- 新教科・領域(※)で体系的・系統的に情報活用能力を育成することにより、教育課程全体の観点から、他教科等の学びの質の向上にどのように資するのか、以下の観点から整理してはどうか

(※)情報の領域（仮称）及び情報・技術科（仮称）

① **端末等の活用方法に関する内容の精選に寄与**

これまで各教科等において個別に指導してきた端末等の基本的な活用方法について、改訂後は新教科・領域で体系的に扱うことにより、教科等の文脈に依存することなく習得できるようになる。このことにより、例えば、ある教科で学んだスライド資料の作成方法が、他教科等での発表活動に十分生かされない等といったことの解消が期待され、各教科等において当該内容を精選することが可能となる

② **特定の教科固有の内容の精選に寄与**

特定の教科等において扱われている内容のうち、新たに整理した情報活用能力としての資質・能力の育成に必要な内容について、改訂後は新教科・領域で扱うことにより、当該教科等において重複して扱う必要性が低下することから、内容の精選が可能となる

- 以上も含め、情報活用能力の育成に関して新教科・領域の果たす役割は極めて大きくなることから、総則・評価特別部会でお認めいただけるならば、総則において、新教科・領域を情報活用能力の育成の「要」と位置付けることとしてはどうか

※小学校の例（中高も同様の考え方で整理）

現行の学習指導要領

◆ 体系的な指導が不十分なために、端末やアプリの操作などが各教科等の指導時間を圧迫し教科固有の内容を十分に指導できていない場合がある
（例）

算数	・プログラミング（正多角形作図）
理科	・プログラミング（センサー）
国語	・タイピング
社会	・コンピュータなどを使った情報収集
図画工作	・ペインティングツールやカメラの操作

改訂後　情報の領域で扱うべき内容の整理とその効果

① 全ての教科等共通の観点

- **端末等の基本的な使い方や各種アプリの操作の仕方**を情報の領域（仮称）で体系的に扱う
  - ➢ 他教科等での扱いは今後精選する方向で検討が可能

（例）
タイピング、写真撮影、録画、録音、コミュニケーションツール、スライド、表計算ソフト、文書作成ソフト、アンケート、webフォームの使い方等

（情報の領域で扱うことが可能な内容の例）
- **国語**：文書作成ソフトを使って説明文などの　文章を書いた時のカット、コピーアンドペーストなどの操作の仕方
- **社会**：Webアンケートで調べる、インターネットで調べる、調べた事を資料にまとめる時のコンピュータの操作の仕方や注意点
- **理科**：実験してその結果をまとめ、複数の結果を比べて考察するための、動画の撮り方や録音の仕方、複数の写真の並べ方
- **算数**：グラフや表を端末で扱うための表計算ソフトの使い方　　等

② 特定の教科等の観点

- **各教科等固有の内容**でもあるが、情報活用能力の育成にも資する内容を扱う
  - ➢ 他教科等での扱いは今後精選する方向で検討が可能

特定の教科固有の内容(段階②)を新教科・領域で扱う方向で検討し、他教科等から引き取る具体的な内容は次回WGにおいて整理する

情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）、情報科の条件整備の方向性

第９回情報・技術WG資料
（一部修正）

１．体系整理により明らかとなった条件整備の必要性

- 今般の体系の明確化により、これらの教科等における教育内容の充実・再整理が広い範囲に及ぶことが改めて明らかとなった
- 全国の学校にこれらの内容を着実に実装するためには、学習指導要領の改訂を待つことなく、指導体制や教材、教員研修等を含む条件整備について、国が先頭に立って積極的に進めていくことが急務

２．現時点での対応策と今後さらに検討すべき事項

- 国では「情報活用能力の抜本的向上を支える指導体制改善プラン（令和7年9月25日文部科学省）」を策定し、安定した指導体制の下で、情報活用能力の育成が展開されるよう、令和８年度から逐次改革に取り組んでいる
- 本プランに基づき、すでに情報の領域（仮称）及び情報・技術科（仮称）に関する教材開発や実証、技術科担当教員の確保に向けた認定講習、新課程にも対応可能な動画教材の作成等に着手
- 加えて、情報・技術WGにおける議論等を通じて、本プランでは対応が不十分な以下の検討事項も明らかとなっている

  - **作成中の情報の領域（仮称）に係る教材を指導できるよう、小学校教員の指導力向上に資する研修の支援**
  - **作成中の情報・技術科（仮称）に係る教材を指導できるよう、中学校担当教員の指導力向上に資する研修の支援**
  - 情報・技術科（仮称）の**「技術の統合（仮称）」**について、教員が不安を感じることなく趣旨を十分に理解し、確実に実施できるよう、教材の開発にとどまらず、**指導計画や授業の具体的なイメージを示す参考資料、研修を組み合わせたパッケージの提供**
  - 高校情報科の新課程について授業でも使えるような**動画教材を網羅的に作成**
  - 情報科担当教員の新課程に対応する**指導力向上に資する研修の支援**
  - **新内容を指導するための環境整備**として、いわゆるPC教室の在り方等について、学校のICT環境整備３か年計画（令和７～９年度）期間中に**整理**
  - **３Dプリンター等の教材の各自治体での整備状況把握、可視化を踏まえた多様な整備の工夫、整備促進策**を令和８年度中を目途に検討

- したがって、本WGの取りまとめに合わせ、改訂後の内容を着実に実装するための条件整備に係る取組について、どのような計画・スケジュールで整備を進めていくのかという点を含め整理し、本プランの更新等によって打ち出すべきではないか

参考資料

内容のまとまりを構成する学習内容イメージ

※以下は、代表的な学習内容を列挙しているものであり、網羅性は担保されていないことに留意

第９回情報・技術WG資料

内容項目	内容のまとまりと学習内容イメージ			
	第３学年	第４学年	第５学年	第６学年
情報技術の活用 探究のプロセスの中で情報技術の活用を試行錯誤して繰り返す	**ミニ探究ユニット イメージ❶** **「みんなの『好き』をポスターにまとめよう」** ・ウェブアンケートによる情報収集、結果の集計・グラフ化・ウェブ情報との比較・分析をする ・ウェブアプリを活用したスライドの作成・協働編集をする ・ウェブアプリを活用した相互発表・相互交流をする		**ミニ探究ユニット イメージ❸** **「プログラムでオリジナルロボットをつくろう」** ・プログラミングの基本操作、描画ソフトによるオリジナルイラスト作成をする ・ロボットの動作、手順、条件、繰り返し等の実践を行い、フローチャート作成やプログラムの改善をする ・作品紹介スライドの作成、相互発表、改良点の確認をする	
	ミニ探究ユニット イメージ❷ **「デジタル技術の正と負の側面を踏まえたマイルールをつくろう」** ・自己のデジタルとの関わりに向き合い、スライドで可視化・共有し分析する ・ウェブページからの情報収集・整理し、アンケート調査、類型化等の整理する ・アイデアをクラウド上で共同編集してマイルールを整理、相互発表、改善、実践する		**ミニ探究ユニット イメージ❹** **「生成AIのリスクや限界を理解し、今後の創作活動のあり方について考えよう」** ・AIの特徴や限界、留意点に関わる体験、正負の側面に関わる情報収集をする ・AIを活用した作品制作にあたっての正負の側面の整理やオリジナル作品の構想をする ・AIを活用した作品制作と相互発表、留意点に照らした振り返りと交流をする	
	※基本的な操作について、探究のプロセスに位置づけられるものはミニ探究ユニットの中で学び、位置付けることが難しいものについては情報ブロックとして独立した形で柔軟に学ぶ			
情報技術の適切な取扱い メディアリテラシーや情報モラルを身に付け、負の側面に対処する	**① 法や制度** ・デジタルでは複製が容易だという便利さとともに、他者がつくった情報や作品などを大切にすることに気付く **② 倫理** ・共同編集の体験を話し合い、ルールを守ることや情報の大切さを理解する **③ 安全・メディア理解** ・ID・パスワードの管理、健康への配慮などインターネットのリスクの回避を知る ・メディア毎の情報の感じ方の違いを踏まえ、真偽を注意する大切さを知る ・すべての情報は再構成されていることを体感する	・インターネット上の情報には権利があり、その引用の仕方などを知る ・インターネットを通じて情報を発信するときは自分の思わぬ影響を及ぼすことがあることに気付き、発信の仕方を学ぶ ・１日の情報端末の利用計画を立てることを通してよりよい使い方を考える ・偽サイト等危険を感じたときは大人に相談するなどインターネットを注意深く利用する方法を知る ・情報には偽・誤情報があることや、再構成されていること理解し、情報を吟味することの理解を深める	・個人情報や知的財産について知り、それらを守る方法を考える ・AI利用時のルールやマナーを知る ・インターネット上のトラブルや犯罪を知り、情報社会で自分が果たす責任を考える ・コンピュータウィルスや不正アクセスと、そのセキュリティ対策について知る ・SNSや報道メディアなどの違いを踏まえたうえで、多様なメディアを比較して情報を吟味したり、責任ある情報発信などについて考える ・大量な情報がある中、偽情報・白黒はっきりしない情報は、活用しないことも含めて考える	・SNSの軽率な投稿などを例に、発信の内容によっては犯罪になることを知る ・AIに関わる法制度を知り、適切な使い方を考える ・エコーチェンバー、フィルターバブルについて知るとともに、メディア毎の情報の受け取り方や信頼度等を踏まえて偽誤情報かどうか吟味したり、判断を留保することを考える ・インターネット依存など、心に関わる危険性について知り、その対策を考える ・サイバー犯罪やその社会的被害を知るとともに、自分のIDを守るための色々な認証について考える ・情報の受発信や受け止めに、自分のバイアスがあることを自覚し、情報を多角的に分析して考える
	※探究のプロセスに位置づけられるものはミニ探究ユニットの中で学び、位置付けることが難しいものについては情報ブロックとして独立した形で柔軟に学ぶ			
情報技術の特性の理解 AIやプログラミング等の仕組みや科学的な特性を偏りなく、多面的に理解する	**① 情報・コンピュータ** ・生活の中でコンピュータが果たす役割に気付くとともに、自分のコンピュータを使いやすいよう設定する ・簡単なプログラミングの体験を通して、コンピュータは意図通りに動かすことができることを知る **⑥ コミュニケーションとメディア** ・コンピュータは文字、画像、音声等を複合、加工できることや、その組み合わせで情報の感じ方が変わることに気付く	**① 情報・コンピュータ** ・SNSの仕組みを知り、使い方を考える ・センサやスイッチで動くプログラミングの体験を通して、動作の順番があることに気付く **④ デザイン** ・表計算アプリでのグラフ化と必要に応じた見せ方を学ぶ **⑤ データ** ・端末のカメラや録音機能によってデータを記録・保存・整理できることに気付く **⑥ コミュニケーションとメディア** ・コンピュータは文字、画像、音声等を複合、加工できることや、その組み合わせで情報の感じ方が変わることに気付く ・メディアの仕組みについて理解する	**① 情報・コンピュータ** ・情報通信ネットワークがセンサも含め機器を介してつながっていることを知る **② AI** ・身近な事例から画像判定AIを知る **③ アルゴリズム・プログラミング** ・情報処理の手順を図示することを知る ・順次、分岐、反復のプログラムの流れを知り、目的に応じたプログラムをつくる ・プログラムを評価しデバッグする **⑤ データ** ・ファイルの特性や種類、整理を知る **⑥ コミュニケーションとメディア** ・SNSが便利にしていることを知り、目的に応じた発信の仕方を考える	**① 情報・コンピュータ** ・身の回りのコンピュータが入出力の機器も込みで構成されていることを知る **② AI** ・生成AIとやりとし、学習した情報を基に答えを作り、指示によって変わることに気付く **③ アルゴリズム・プログラミング** ・データ検索等を通しコンピュータの機能に気付く ・アルゴリズムによるパーソナライズや影響を知る **④ デザイン** ・アプリの画面のデザインの工夫を探すことを通して、コンピュータで情報をうまく加工して伝え方を工夫する方法を知る **⑤ データ** ・生成AIを利用したデータの分析を体験する **⑥ コミュニケーションとメディア** ・音声、画像、動画などデジタル情報を取得し、組み合わせ加工して表現する
	※探究のプロセスに位置づけられるものはミニ探究ユニットの中で学び、位置付けることが難しいものについては情報ブロックとして独立した形で柔軟に学ぶ			

※ミニ探究ユニットのイメージはWGの議論をもとに「中学年」「高学年」の分類で４つを示しているが、実際には各学年で２つのミニ探究ユニットを実施することを想定（今後、予算事業等を通じた教材の検討過程で具体化を図る）

具体的論点（案）

１．指導要領における情報の領域（仮称）の位置づけ方

（１）領域としての位置づけと、従来の探究との関係性

- 小学校総合に情報の領域（仮称）を付加するにあたっては、現行の総合における探究との関係において、情報の領域（仮称）を一定の独立性を持ったまとまりとして位置付ける観点から、総合を「探究の領域」「情報の領域」の２つの領域から構成してはどうか。
- その上で、領域相互の関係性としては、論点整理で示された情報活用能力の「各教科も含めた探究的な学びを支え、駆動させる基盤」としての位置づけや、「情報技術の学習自体が総合の目的であるとの誤解を受けないよう」、情報の領域について「『自ら課題を設定し、解決に取り組むことを通じて自己の生き方を考えていく』という探究的な学びの特質が十分に発揮」されるようにするとの考え方を踏まえ、「情報の領域」が「探究の領域」や各教科等の学びを基盤として支えるものとして位置付けてはどうか。

（２）目標、見方・考え方及び内容の考え方

- 上述の、総合の中に情報の領域を付加することとした際の考え方や領域相互の関係性を踏まえ、総合の目標及び見方・考え方については、「よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていく」という総合の目標、「広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続ける」という探究的な見方・考え方（※いずれも現行の記載より抜粋）をベースとしつつ、２つの領域を束ねる全体の目標及び見方・考え方として位置付けることとしてはどうか。
- その上で、総合全体の目標の具体化等については、情報の領域を付加することとなった経緯や、質の高い探究的な学びの実現に向けた現状・課題等を十分に踏まえつつ、生活・総合WGを中心に検討することとし、情報WGとも必要な連携を図ることとしてはどうか。
- また、内容については各領域ごとに定めることとし、情報の領域の内容については、
  - ✓ ①活用、②適切な取扱い、③特性の理解という枠組みと情報活用能力の着実な育成（論点整理）
  - ✓ 中学校以降を見据えた情報活用能力の体系性（第２回情報・技術ＷＧ）
  - ✓ 情報技術の変動性や陳腐化の可能性を踏まえ、資質・能力は詳細な視点によるのではなく、俯瞰的に把握する観点から整理すべきとの議論（第２回情報・技術ＷＧ）
  - ✓ 探究的な学びの特質の発揮（論点整理）

  の観点を踏まえて整理することとしてはどうか

※　なお、探究の領域については、従来より、学習指導要領に規定する目標を踏まえ、各学校において各学校の目標及び内容を定めることとしており、この在り方については、情報の領域が探究の領域や各教科等の学びを基盤として支えるとの位置づけも十分に踏まえ、生活・総合ＷＧにおいて議論を深める。その際、情報の領域でプログラミングやAIなどが付加されることで、興味関心等を踏まえた探究テーマの多様化が見込まれることも踏まえ、探究のプロセスの在り方を含め、別途必要な検討を行ってはどうか。

具体的論点（案）

２．総合における情報の領域（仮称）の具体的なイメージ

（１）領域の構成

- 「情報の領域」の具体的な学びの在り方については、①探究的な学びの特質が十分に発揮されるよう配慮しつつ、探究的な学びと一体的・重点的に指導する、②情報活用能力の着実な育成を図る観点から、以下のように検討することとしてはどうか。【補足イメージ１】
  - ✓ 情報の領域の中に、「ミニ探究ユニット」（一定のまとまりをもち、探究的な学びのプロセスにおいて、情報活用能力の諸要素を学びつつ、実際の課題解決等に活用する小単元）として位置付けられるものは位置づける。情報の領域に「ミニ探究ユニット」を位置づけることで、探究のプロセスにおける情報技術の活用の意義や効果を実感することができるのみならず、児童が情報技術を活用し、自覚的に探究のプロセスを駆動させる経験を基盤として、その後、中学校、高校において育む情報活用能力を活かしながら探究を深めていくことにつなげる
  - ✓ 「ミニ探究ユニット」として探究のプロセスに位置付けることが難しい学習内容については、独立した「情報ブロック」（情報に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり）を設けて学ぶ。
  - ✓ これらを適切に組み合わせて学ぶことで、総合に情報の領域（仮称）を付加することの意義を踏まえつつ、情報活用能力の着実な育成につなげる。

（２）指導計画上の工夫例

- 上記を踏まえ、以下の観点から、例えば１学期に情報の領域を集中的に配置する等、育成した情報活用能力を探究の基盤としてよりよく活かすための指導計画上の工夫例を示すことについて、どう考えるか。【補足イメージ２】
  - ① 情報の領域で育む情報活用能力を基盤として、探究の領域を支えることをより明確にできる
  - ② 「ミニ探究ユニット」で探究のプロセスを自覚的に学ぶ経験を基盤として、「探究の領域」をより充実したものにできる。
  - ③ 年度当初の集中的な学習を基盤として、各教科等におけるデジタル学習基盤の効果的な活用につなげることが期待できる
- 一方、例えば
  - ✓ 特定の学年の総合において、季節を生かした地域学習を行っている等の実態も考えられること
  - ✓ 情報の領域について、集中的に実施する期間を設けるなどの工夫も考えられること

等も踏まえ、学校現場の実態に応じて柔軟な工夫を可能とすることを前提としつつ、こうした多様な工夫の在り方について、国が参考例を示すこととしてはどうか。

具体的論点（案）

（３）具体的な学びのイメージ

- 情報の領域（仮称）の具体的な学びの姿については、今後、教材の在り方等の条件整備と両輪で、現場実証を行う等しながら計画的に検討を進めることを前提としつつ、以下に留意しながら検討してはどうか。【補足イメージ３】
  - ✓ 「ミニ探究ユニット」については、探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素に関する学びを位置づけつつ、「デジタル技術の正と負の側面を踏まえたマイルールを考える」「プログラムを通じてオリジナルロボットを動かす」「生成AIのリスクを踏まえた作品制作を行う」などの具体的な活動を通じて、情報技術を活用した探究のプロセスを意図的に経験しながら、児童が主体的に取り組むことのできるような単元設計とする
  - ✓ 「情報ブロック」については、②適切な取扱い、③特性の理解を中心に、探究のプロセスに位置づけることが難しいものについて、中学校以降との接続や情報活用能力の着実な育成に留意しながら設計する。ただし、そのような場合にも、探究的な学習の過程のどこで機能するかを明示する等、文脈を意識して学べるようにする

３．環境整備の在り方 【補足イメージ４】

（１）教材の検討

- 情報の領域の指導にあたり、各学校において過度な負担なく授業が実施できるよう、動画教材などの教材については国が前面に立ち、全国の学校で使うことができるものを以下の点に留意して検討することとしてはどうか。
  - ✓ 質の高い教材を作成するため、関係機関等とも積極的に連携しながら、例えば早期にプロトタイプを開発する等、学校現場と往復しながら学校現場が使いやすいものを作成する
  - ✓ 上記（３）「具体的な学びのイメージ」と連動しつつ、技術の進展等に伴う内容の陳腐化を防ぐ観点から、アップデートが必要な教材については「ミニ探究ユニット」「情報ブロック」単位で必要な見直しを行う
  - ✓ 現場の実態に即した検討を可能にするとともに陳腐化を防ぐため、本WGにおいては教材の在り方を仔細に限定することは行わず、留意点を整理するに留める

（２）研修コンテンツ等の充実

- 授業実践動画や指導主事向けの研修資料・動画等、教師の指導力向上・負担軽減に向け、必要な環境整備を行うこととしてはどうか。

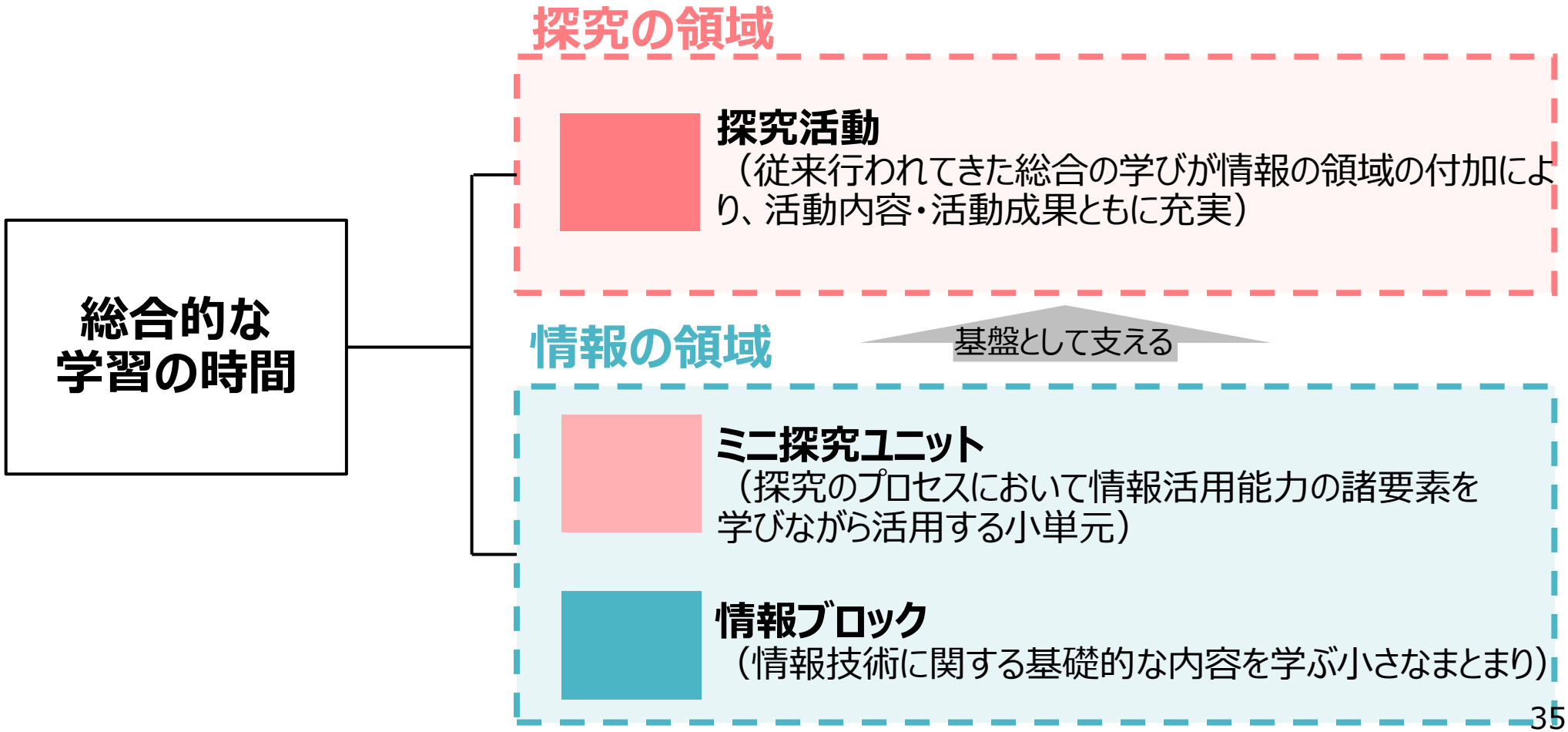
総合的な学習の時間の構成要素について（イメージ）

「情報の領域（仮称）」の具体的な学びの在り方については、**「ミニ探究ユニット」として探究のプロセスに位置付けられるものは位置づけつつ、難しいものについては独立**した形で柔軟に学ぶことで、

① **探究的な学びの特質が十分に発揮されるよう配慮しつつ、探究的な学びと一体的・重点的に指導する**

② **情報活用能力の着実な育成を図る**

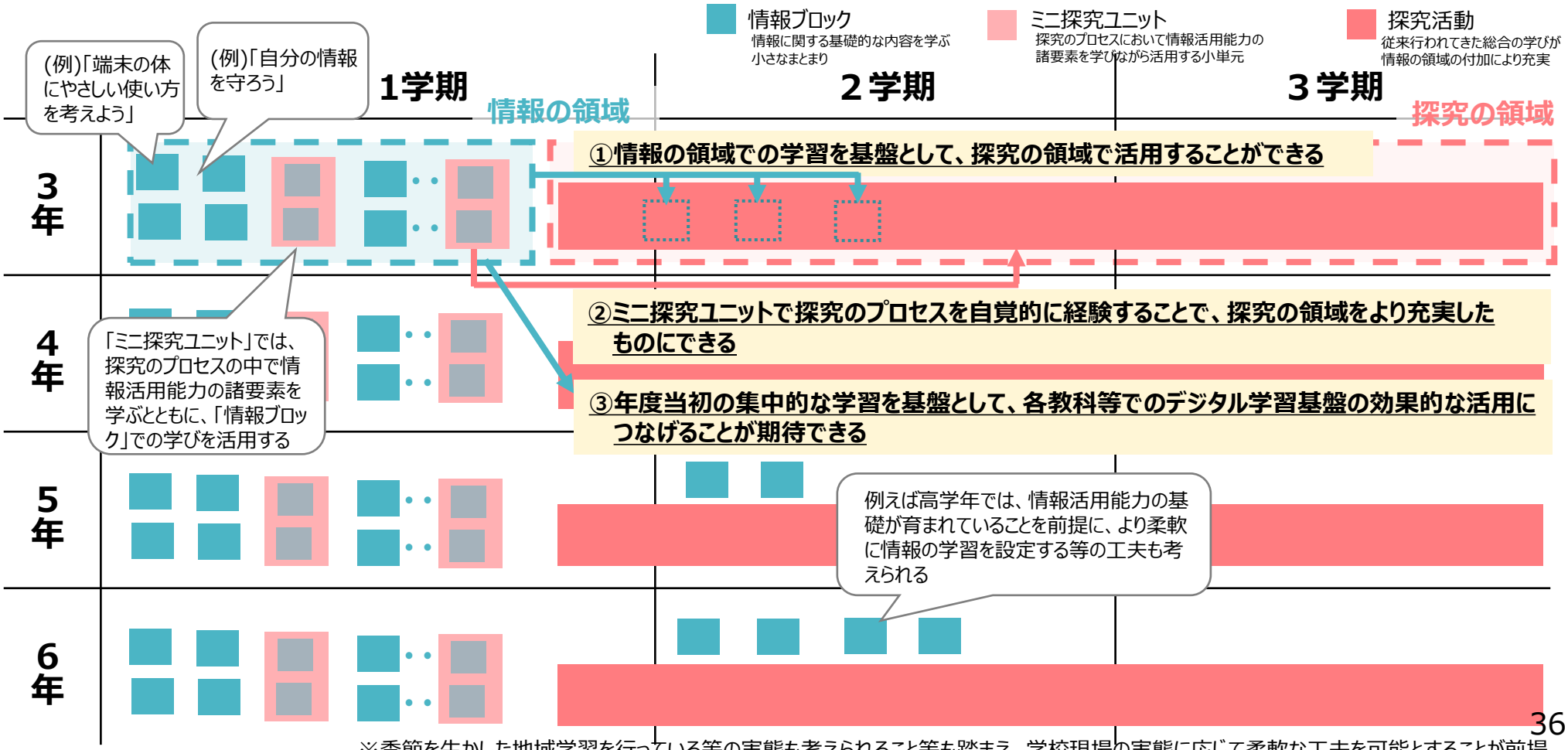
という、**論点整理で示された２つの考え方を両立させることとしてはどうか。**



小学校総合 情報の領域 配置イメージ例

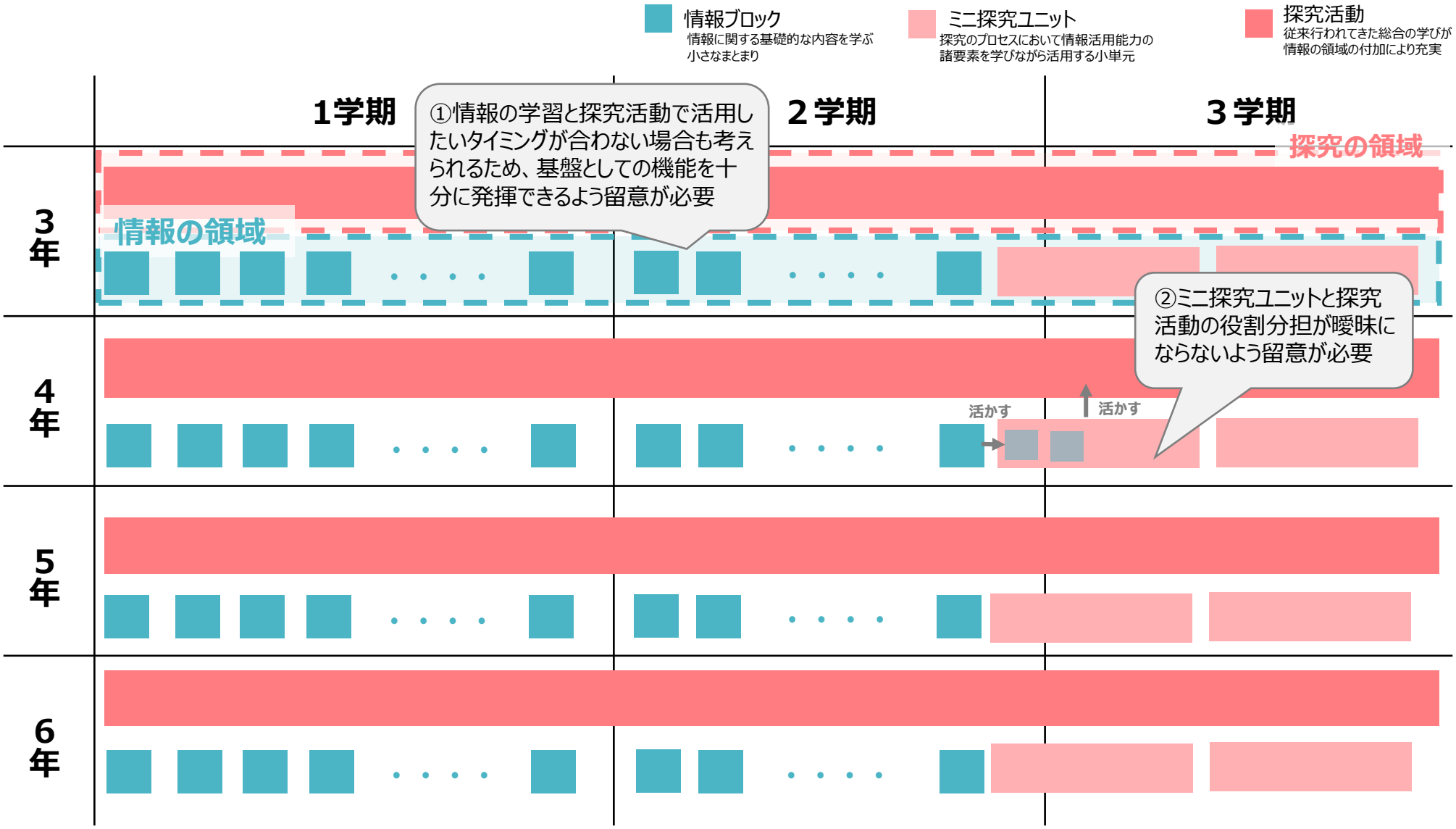
第３回情報･技術WG資料

- 総合に情報の領域（仮称）の学習を付加するにあたり、**各学校において指導計画を作成する際の参考**として、以下の観点から、**例えば１学期に情報の領域を集中的に配置**する等、**探究の基盤として情報の領域をより良く生かすための工夫例を示す**ことについて、どう考えるか。
  - ① 情報の領域での学習を基盤として、探究の領域で活用することができる
  - ② ミニ探究ユニットで探究のプロセスを自覚的に経験することで、探究活動をより充実したものにできる
  - ③ 年度当初の集中的な学習を基盤として、各教科等でのデジタル学習基盤の効果的な活用につなげることが期待できる



※季節を生かした地域学習を行っている等の実態も考えられること等も踏まえ、学校現場の実態に応じて柔軟な工夫を可能とすることが前提

小学校総合 情報の領域 配置イメージ例
（通年で情報の領域に取り組む場合）



内容のまとまりを構成する学習内容イメージ（１．情報技術領域）

(1)情報の表現とデジタル化

内容のまとまり	学習内容イメージ

※以下は、代表的な学習内容を列挙しているものであり、網羅性は担保されていないことに留意

■ ①情報技術の活用
■ ②情報技術の適切な取扱い
■ ③情報技術の特性の理解

① 情報のやり取りに関わる特性を知る

a. データの集め方と整理の仕方を学ぶ ■
身の回りの情報（天気や売上、アンケート結果など）を集め、表やデータベースに整理する方法を学ぶ。どのように整理すると後で使いやすいかを考え、必要な情報を見つけやすくする工夫について理解する。

b. データの特徴を読み取り、意味を考える ■
集めたデータをグラフや表にして、そこから分かることを読み取る学習を行う。平均や割合、頻度などの基本的な見方を使い、データの傾向や違いを考え、生活や社会とどのように関わるかを考える。

c. 情報がやり取りされる仕組みを理解する ■
ネットワークを介して、情報がどのように送られ、届くのかを学ぶ。データが分割されて送られる仕組みや、通信の役割を理解し、安全に利用するために必要な基本的な知識を身に付ける。

d. 情報をデジタル化する考え方とその仕組みを知る ■
画像や音声、文字その他の情報を、コンピュータで扱うために数値（2進数）として扱われていることを学ぶ。アナログとデジタルの違いを理解し、コンピュータがどのように情報を表しているかを考える。

e. AIやメディアの特性とその影響を考える ■
AIがどのようにデータをもとに判断や生成を行うのか、その基本的な仕組みを学ぶ。また、SNSや検索サービスの仕組みにより、情報の見え方が偏ることがあることを知り、情報の受け取り方について考える。

② 安全に情報を扱う

a. SNS等での情報技術の動作やその心身や社会への影響、危険の回避を学ぶ ■
エコーチェンバー・フィルターバブルといったメディア特性が受信・発信に与える影響を学ぶ。情報技術を介して得た情報や自分が発信した情報について多角的に批判的に考える。

b. 個人情報や著作権を学ぶ ■
個人情報の保護や著作権を含めた知的財産権について学ぶ。その上で、豊かで節度のある情報社会を形成するには、どのように情報技術を使ったらよいか権利との関係で考える。

c. 生成AI等が情報を生成・表現する際の扱いを考える ■
情報を表現・生成する際の情報セキュリティやSNS等に発信した生成情報の責任について学ぶ。フェイク動画等の安易な生成と流布の課題と私たちの心構えについて考える。

d. 情報を表現・生成する技術と生活や社会、環境との関係を理解し吟味する ■
データやメディアを扱う技術と人の認知に与える影響等を含む生活や社会、環境との関係を学ぶ。情報を表現・生成する技術を吟味し、今後の活用について考える。

③ 情報を批判的に吟味する

a. 情報の特性を理解する ■■
情報の特性やその背景、正確性、情報の量の違いについて学ぶ。情報技術によって収集、蓄積、結合、加工することで、情報がどのように変質する可能性があるか考える。

b. 情報の特性をもとに技術に関わる判断する ■■
フェイクニュースを生成しないなど情報を表現・生成する際の倫理的配慮を学ぶ。情報を批判的に吟味し判断する。

c. データの分析結果をもとに技術に関わる判断をする ■■
情報技術によってデータを分析してその結果を生かす方法を学ぶ。データの分析結果を根拠として事象を分析・解釈して考え判断する。

d. 客観性に基づいて情報を比較・判断する方法を身に付け、調査活動をもとにユーザ等のニーズを明らかにする ■■
ニーズ等を適切にとらえるためには情報の吟味が必要なことを学ぶ。情報やデータ等を批判的に整理・分析することで、生活や社会の問題を見いだす。

④ 情報を分かりやすく表す・伝える

a. 情報やデータを分かりやすく表現する ■■
情報デザインについて学ぶ。自分の意図したことや、相手に分かりやすく情報を伝えるためには、情報やデータをどのように表現すればよいか考え、その影響を考慮し表現する。

b. 情報の表現やその伝達・利用の工夫で解決する課題を設定する ■■
情報技術による情報の表現や伝達の技術を学ぶ。特定した問題を必要な情報をデジタル化してメディアを複合するなど、情報の表現や伝達・利用を工夫することで解決できる課題を発想して、設定する。

c. 情報の表現とその伝達・利用の仕組みを構想し、試作や検証等を通じて設計・表現する ■■
情報デザインの考え方をもとにした利用者にとって分かりやすいUIの構想や検証について学ぶ。コンテンツのUIや情報の伝達の方法を構想し、試作や検証等を通じて設計する。

d. インタラクティブコンテンツの仕組みをつくる ■■
APIなどネットワークを利用したデータの利用や情報の伝達方法について学ぶ。ネットワークを利用したインタラクティブコンテンツを、AIを補助的に用いて、プログラミングを通して試行錯誤しながらつくる。

e. 情報の表現を評価し、改善・修正する ■■
情報を表現・生成する技術が与える影響について学ぶ。自らが制作したもしくは社会における情報の表現と影響を批判的に評価し、その改善・修正を考える。

内容のまとまりを構成する学習内容イメージ（１．情報技術領域）

(2)プログラミングと自動化

内容のまとまり	学習内容イメージ

※以下は、代表的な学習内容を列挙しているものであり、網羅性は担保されていないことに留意

①情報技術の活用
②情報技術の適切な取扱い
③情報技術の特性の理解

① コンピュータと自動化の仕組みを知る

a. コンピュータの構成とその仕組みを理解する
入力装置から出力装置までの信号の経路と変換の方法と情報の２進数等での記憶装置への記録を学ぶ。身の回りのコンピュータを構成する装置やその組み合わせについて考える。

b. 計測・制御システムの仕組みを理解する
センサ、コンピュータ、アクチュエータ、インターフェースで構成される計測・制御システムについて学ぶ。センサを用いた機器の制御の仕方を簡単なプログラミングなどを通して考える。

c. 情報通信ネットワークを構成する機器と接続を理解する
情報通信ネットワークを構成する機器やその接続の仕方、IPアドレス等によるやり取りの自動化について学ぶ。GIGA端末などのコンピュータをインターネットに接続する基本的な知識等を身に付ける。

d. 通信の機密を保つ情報セキュリティの仕組みを理解する
簡単なプログラミングなどを通して個人認証等、通信の機密を保つ情報セキュリティの仕組みを学ぶ。自分がプログラムを制作する際のセキュリティの仕組みを考える。

e. ロボティクスやフィジカルAI等の先端技術を考える
計測・制御技術とAI技術の統合により生み出される様々な先端技術を知る。先端技術をこれまで学習した基本的な仕組みを元に整理することで情報技術に共通する概念を学ぶ。

② 自動化を批判的に考察する

a. 情報やプログラムを批判的に考察する考え方を学ぶ
アルゴリズムと人間の認知的特性の関係を踏まえ情報やプログラムを批判的に考えることを学ぶ。情報技術を利用する際に、コンピュータがどのようなアルゴリズムで動作しているのかを批判的に考える。

b. 情報通信の自動化に伴うルールやマナー危険の回避を学ぶ
インターネット上のルールやマナーの遵守、危機の回避、人権侵害の防止について学ぶ。その上で、情報通信の自動化がもたらす便利と不便や正負の側面に伴う情報技術の扱い方を考える。

c. AIが情報処理の自動化に果たす役割を考える
AIが人の代わりに働いたり家事を行うロボットなどの発展につながっていることを学ぶ。そのような自律ロボットの社会進出に伴う課題と私たちの心構えについて考える。

d. 情報の自動化と生活や社会、環境との関係を理解し吟味する
データセンターの建設がエネルギー需給に与える影響など、情報の自動化と生活や社会、環境との関係を学ぶ。情報を自動化する技術を吟味し、今後の活用について考える。

③ 情報処理の手順をつくる

a. アルゴリズムとプログラムによるコンピュータの動作について学ぶ
アルゴリズムの考え方、変数やリストといったデータや構造等を利用したプログラムについて学ぶ。簡単なプログラミングを通じてコンピュータを意図通りに動作させることを考える。

b. 情報処理の手順を考え図に表す
アクティビティ図などアルゴリズムやプログラムなど情報処理の手順を表す方法を学ぶ。目的に応じた情報処理の手順を考えて表す。

c. プログラムをつくる
情報技術でのアジャイル的な問題解決を学ぶ。プログラミング的思考を働かせ、 AIを補助的に用いて、試行錯誤しながら構想した情報処理の手順をプログラムで表現する。

d. プログラムを評価し、改善・修正する
情報技術で手順を自動化する仕組みが与える影響について学ぶ。自らが制作したもしくは社会に実装されたプログラムを評価し、その改善・修正を考える。

④ 自動化の仕組みをつくる

a. 効率的かつ注意深く情報を収集する方法を身に付け、調査活動をもとにユーザ等のニーズを明らかにする
効率的かつ注意深く情報を収集する方法を学ぶ。ユーザのニーズを調査して注意深く整理・分析し問題を特定する。

b. 計測した情報で人の手順を自動化する技術で解決する課題を設定する
情報技術を用いてアイデアを発想する方法を学ぶ。特定した問題を計測したデータによって人の判断や処理を自動化する技術で解決できる課題を発想して吟味し、設定する。

c. 自動化の仕組みを構想し、試作や検証等を通じて設計・表現する
センサからアクチュエータまでの制御の構想について学ぶ。課題を解決する計測・制御システムを構想し、試作や検証等を通じて設計する。

d. 自動化の仕組みをつくる
しきい値の計測と分析などについて学ぶ。構想通りの動作を自動で行うよう、、AIを補助的に用いて、センサや出力、しきい値などを試行錯誤しながら調整・組み立てる。

e. 自動化する仕組みを評価し、改善・修正する
情報技術で手順を自動化する仕組みが与える影響について学ぶ。自らが制作したもしくは社会における自動化の仕組みの成果と影響を批判的に評価し、その改善・修正を考える。

内容のまとまりを構成する学習内容イメージ（１．情報技術領域）

(3)情報基盤とシステム化

内容のまとまり	学習内容イメージ

※以下は、代表的な学習内容を列挙しているものであり、網羅性は担保されていないことに留意

①情報技術の活用
②情報技術の適切な取扱い
③情報技術の特性の理解

① 情報システムの仕組みを知る

a. 情報システムの基本的な仕組みを理解する ③
情報システムの考え方とその捉え方を学ぶ。身の回りで利用されている情報システムの事例を調べることなどを通して情報技術を用いたシステム化とその役割を理解する。

b. 情報通信ネットワークによるサービスの連携を理解する ③
情報通信ネットワークを介して複数のサービスがデータをやり取りして連携する仕組みについて、簡単なプログラミングによるデータ送受信の体験を通して理解し、ネットワークの役割を説明する。

c. 社会でのサイバー空間の役割とそのセキュリティの重要性 ③ ②
サイバー空間の活動が、生活や社会にどのような恩恵をもたらしているのかを知る。それらのセキュリティが破綻したときの被害などを皆で話し合うなどし、そのセキュリティの重要性を考える。

d. 生成AI等を利用した情報技術の活用を考える ③
情報システムにAIを組み込むなどの先端技術の事例を知る。さらに様々なAIを組み込んだシステムの事例を調べることを通してその可能性について考える。

② 情報技術のリスクに対処する

a. ネット依存など健康への影響など心身を含むリスク評価と適切な対処の理解 ②
情報技術に関わる様々な健康の問題について知る。情報技術を有効に活用しつつ健康に留意して使うにはどうしたらよいか、ルールなどを作ることで考える。

b. 民主主義社会におけるメディアの役割と機能の理解 ②
技術の進展に伴う、情報の流通やサービス、産業の変化、社会制度の変化などを知る。民主主義社会の持続のため、情報技術の発展とメディアの役割について考え表現する。

c. メディア等から得られる情報の適切な利用と情報及びそのセキュリティに関わる法律の理解 ②
メディアから得られる情報の利用やそのセキュリティ、権利に関わる法律などを知る。それらを踏まえて、情報システムが基盤化した状況において適切な情報化社会を形成することについて考える。

d. AI等の情報技術の悪用が社会に与える多大な影響の理解 ②
AI等を利用した悪質なプログラムの制作や利用などの悪用の事例を知る。そのことが社会に与える影響を考え、私たち一人ひとりの情報技術の活用の仕方について考える。

e. 情報システムの技術と生活や社会、環境との関係を理解し吟味する ②
情報技術によるシステム化やDXと生活や社会、環境との関係を学ぶ。情報システムの技術を吟味し、今後の活用について考える。

③ 情報技術を組み合わせ価値を創出する

a. 情報やデータを収集する調査方法を計画し、調査活動をもとにユーザ等のニーズを明らかにする ② ①
情報やデータの調査方法の計画を知る。どのような調査をしたらよいか計画を立てて、ユーザのニーズを調査して整理・分析し問題を特定する。

b. 情報技術を組み合わせて解決する課題を設定する ② ①
複数の情報技術を組み合わせた表現技能を学ぶ。特定した問題を情報技術を組み合わせシステム化することで解決できる課題を発想して、情報技術の正負の両面を踏まえて吟味し、設定する。

c. 情報システムのプロトタイプを構想し、試作や検証等を通じて設計・表現 ② ①
インプットからアウトプットまでのシステムの設計と視覚化について学ぶ。課題を解決する情報システムを構想し、試作や検証等を通じて設計する。

d. 情報システムのプロトタイプの仕組みを ③ ①
構想した情報システムのプロトタイプを、AIを補助的に用いて、プログラミングなどを通して試行錯誤しながら調整・組み立てる。

④ 情報システムを評価・改善して活用する

a. 情報システムの仕組みを評価し、改善・修正する ③ ② ①
情報システムが与える影響について学ぶ。自らが制作したもしくは社会における情報システムの成果と影響を法や制度、マナー等を踏まえて批判的に評価し、その改善・修正を考える。

b. 情報システムを活用する ② ①
情報技術の民主化が持つ、個人の思いの実現や豊かな社会の構築の実現に対しての可能性を知る。多角的な視点から、必要に応じた情報システムの適切な取扱い、活用について考え表現する

内容のまとまりを構成する学習内容イメージ（２．情報を基盤とした生産技術領域）

第９回情報・技術WG資料

※以下は、代表的な学習内容を列挙しているものであり、網羅性は担保されていないことに留意

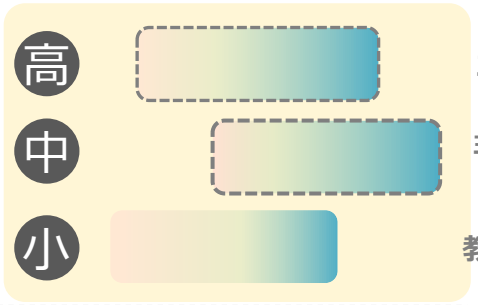
内容項目	内容のまとまりごとの学習内容イメージ		
	① 技術の仕組みや安全な使い方を知る	② 材料や構造を工夫して製作する	③ 技術を俯瞰し活用の在り方を考える
(1)材料加工とデジタル製作	**a.製造技術が生活や社会に果たす役割を学ぶ** ・製品や構造物をつくりだす技術が、知的財産を創造し、生活を支え、情報技術によって高度化していることを知る。 **b.材料やその加工の仕組みを学ぶ** ・材料の性質やその改良、デジタル機器も含めた加工の特性を学ぶ。体験的な活動を通して共通する事項を理解する。 **c.構造や形状の工夫を学ぶ** ・部材の形状と組み合わせ、構造などを学ぶ。3Dプリンタなどでのものづくり等によりそれらに共通する事項を理解する。 **d.製造による問題解決の工夫を読み取る** ・身の回りの製品や構造物の問題解決の工夫を調べることなどを通して、未知の技術の仕組みを推察する	**a.課題の設定** ・情報技術を活用し、生活や社会から問題を見いだして課題を吟味し設定する。 **b.解決策の構想** ・AIを補助的に用い、人間工学を踏まえて形状や構造を構想して試作・検証し、CADなどで設計・計画を表現する。 **c.解決策の製作** ・デジタル加工機も利用しながら材料を加工し、部品を成形して組み立て、仕上げを行う。 **d.評価・改善** ・情報技術を活用し、成果や解決過程を評価して、改善、修正する。	**a.材料加工とデジタル製作の技術と生活や社会、環境との関係を理解し吟味する** 材料加工とデジタル製作の技術の光と影、生活や社会、環境との関係を学ぶ。AIが生産工程を自動化するなど情報技術による高度化を踏まえて技術を吟味し、今後の活用について考える。
(2)生物育成とデータ活用	**a.生物育成の技術が生活や社会に果たす役割を学ぶ** ・生物の育成環境を調整する技術が、食料生産や環境保全を実現し、情報技術によって精緻化していることを知る。 **b.生物を育成する方法を学ぶ** ・作物、動物、水産生物の特性及び環境調整の方法やデータの活用等デジタル化の果たす役割を学ぶ。 **c.生物育成の技術による問題解決の工夫を読み取る** ・スマート農業といった情報を基盤とした生物育成の問題解決の工夫を調べることなどを通して、未知の技術の仕組みを推察する	**a.課題の設定** ・情報技術を活用し、生活や社会から問題を見いだして課題を吟味し設定する。 **b.解決策の構想** ・AIを補助的に用い、データを活用して環境調整の方法を構想・検証し、計画を表現する。 **c.生物の育成** ・データを活用しながら管理作業や環境調整を行って育成し収穫などを行う。 **d.評価・改善** ・情報技術を活用し、成果や解決過程を評価して、改善、修正する。	**a.データを活用した生物育成の技術と生活や社会、環境との関係を理解し吟味する** データを活用した生物育成の技術の光と影、生活や社会、環境との関係を学ぶ。AIが管理を自動化するなど情報技術による精緻化を踏まえて技術を吟味し、今後の活用について考える。
(3)エネルギー変換とスマート化	**a.エネルギー変換の技術が生活や社会に果たす役割を学ぶ** ・発送電や交通といったエネルギー変換の技術が人の活動を支え、それらが情報技術によって高度化していることを知る。 **b.エネルギー変換の仕組みを学ぶ** ・電気・電子や機械等の特性や基本的な技術の仕組み、情報技術の役割を体験的な活動を通して理解する。 **c.安全な技術の利用を学ぶ** ・安全な電力利用や機器の保守点検、発送電や交通などのインフラの安全と情報技術の果たす役割等を理解する。 **d.エネルギー変換による問題解決の工夫を読み取る** ・身の回りの機器や施設、モビリティ等の問題解決の工夫を調べることなどを通して、未知の技術の仕組みを推察する	**a.課題の設定** ・情報技術を活用し、生活や社会から問題を見いだして課題を吟味し設定する。 **b.解決策の構想** ・AIを補助的に用い、電気・電子、機械の仕組みを構想して試作・検証し、CADなどで設計・計画を表現する。 **c.解決策の製作** ・デジタル加工機も利用しながら回路や機構を組み立てて調整し、仕上げを行う。 **d.評価・改善** ・情報技術を活用し、成果や解決過程を評価して、改善、修正する。	**a.エネルギー変換とスマート化の技術と生活や社会、環境との関係を理解し吟味する** エネルギー変換とスマート化の技術の光と影、生活や社会、環境との関係を学ぶ。AIがスマートシティを実現するなど情報技術による効率化を踏まえて技術を吟味し、今後の活用について考える。
(4)技術の統合	**a.技術の統合が生活や社会に果たす役割を学ぶ** ・情報を基盤として技術を統合することが、新たな先端技術を創造し、社会を発展させていることを知る。 **b.技術の統合とシステムを学ぶ** ・システムが多くの技術や要素の組み合わせであること、システムの目的と役割やその特性、取扱いを理解する。 **c.先端技術の影響を学ぶ** ・技術を統合におけるAIが果たす役割や先端技術の創造に伴う新たなメディアリテラシーや倫理観、市民性等を学ぶ。 **d.統合した技術による問題解決の工夫を読み取る** ・身の回りの統合された技術の問題解決の工夫を調べることなどを通して、未知の技術の仕組みを推察する	**a.課題の設定** ・情報技術を活用し、生活や社会から問題を見いだして課題を吟味し設定する。 **b.解決策の構想** ・AIを補助的に用い、技術を統合した解決策を構想して試作・検証し、CADなどで設計・計画を表現する。 **c.解決策の製作** ・デジタル加工機も利用しながら統合した技術を構築する。 **d.評価・改善** ・情報技術を活用し、成果や解決過程を評価して、改善、修正する。	**a.情報技術や生産技術と生活や社会、環境との関係を理解し吟味する** 技術の光と影、生活や社会、環境との関係を学ぶ。フィジカルAIなど情報を基盤とした統合された技術を吟味し、今後の活用について考える。

情報活用能力の育成に係る各教科等の関係

情報活用能力の育成を担う核となる教科等

現行の学習指導要領

指導内容が不十分
小中高校通じた育成体系が不明確



主に情報科で育成

主に技術・家庭科の技術分野の一領域（情報の技術）で育成

教科等に明確な位置付けがない

デジタル学習基盤が前提となっていない

次の学習指導要領



デジタル学習基盤が学習の前提

情報活用能力を体系的に整理し、主として核となる教科等で育成する
(※)ただし、一部教科では当該教科の資質・能力育成の観点から引き続き担うものもある

情報科の内容をさらに充実

情報・技術科（仮称）を創設

総合に情報の領域（仮称）を付加

＋

情報活用能力を体系的に整理・構造化し、育成すべき資質・能力を明確に

核となる教科等以外の各教科等

現行の学習指導要領

各教科等の指導の中で、当該学習活動に必要な情報活用能力のみ取り扱う



例）小学校　社会　第５学年
聞き取り調査をしたり映像や新聞などの各種資料で調べたりして、まとめることを学ぶ際、コンピュータなどを適切に使って情報を集める技能も身に付けるようにすることが大切とされており（解説）、**社会の授業でコンピュータなどを使った情報収集の方法を指導**している

次の学習指導要領

情報活用能力は核となる教科等において育成されている前提で、各教科等を指導



左記の例の場合、**コンピュータなどを使った情報収集に関する内容は、小学校総合の情報の領域（仮称）で学ぶ**こととなり、社会ではこれを学んでいる前提で、調べまとめる学習を行える

その他、小学校算数におけるプログラミング教育などもこれに該当

文部科学省

令和８年６月２３日
特別支援教育ＷＧ
参　考　資　料　５

※令和８年６月16日特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程ＷＧ資料

特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG
取りまとめ案

※黄色ハイライトは、前回WGにおける指摘等を踏まえた修正
（軽微あるいは形式的な修正はハイライトせず、溶け込みで修正）

目次

１．基本的な考え方

（１）特異な才能のある児童生徒への支援の意義
- ① 令和４年有識者会議審議まとめとの関係
- ② 論点整理の基本的な考え方との関係
- ③ 特才児童生徒への支援の考え方

（２）本制度の基本的な考え方
- ① ２階建ての制度設計
- ② 漸進的な仕組みの構築
- ③ 年齢主義・学年主義との関係（部分早修）
- ④ 対象児童生徒の考え方
- ⑤ 改訂の方向性（実現可能性の確保）との関係

（３）諸外国の状況を踏まえた我が国の方向性
- ① 諸外国の取組
- ② 我が国の方向性

２．対象となる教育活動等の在り方

（１）対象活動の考え方

（２）対象活動で実施する教育活動

（３）対象活動の実施方法

（４）対象活動実施機関等の考え方
- ①「実施機関」が満たすべき基本的な要件
- ②「実施機関」として想定される主体

（５）対象活動を実施する場所等の考え方
- ① オンラインの活用
- ② 在籍校以外の場所での活動

（６）実施機関の指導者の考え方

３．指導計画・学習評価等の考え方

（１）考慮すべき視点

（２）指導計画に盛り込むべき要素

（３）指導計画の作成・運用・管理の在り方
- ① クラウド活用の在り方
- ② 他の特例との関係の整理も含めた、指導計画の運用の在り方
- ③ 相談支援体制等の在り方

（４）学習評価の在り方
- ① 実施機関からの情報共有・連携
- ② 相当教科等評価の扱い
- ③ 対象活動での成果を踏まえた相当教科等の評価の運用
- ④ 対象活動に係るフィードバック
- ⑤ 指導要録、調査書における取り扱い等

４．対象となる児童生徒の考え方

（１）対象となる児童生徒の基本的な考え方

（２）対象となる児童生徒を判断するプロセスのイメージ

５．その他
- ①「運用の手引き」について
- ② 教員の養成や研修の充実
- ③ 大学等での対象活動の実施に向けた留意
- ④ 制度の対象となる学校種の考え方
- ⑤ 得られた知見の幼児教育段階への活用
- ⑥ 本制度の施行時期

1. 基本的な考え方

（１）特異な才能のある児童生徒への支援の意義

本WGでは、教育課程企画特別部会の論点整理で特定分野に特異な才能のある児童生徒（以下「特才児童生徒」という。）に係る特別の教育課程を編成・実施を可能とする制度を創設する方向性が示されたことを踏まえ、その具体的な在り方について検討を進めてきた。

この過程で、特才児童生徒の多様な実態や状況についても議論が進んだことから、制度の骨格の整理が進んできたこの段階で、改めて支援の意義を整理する。

①　令和４年有識者会議審議まとめとの関係

- 令和４年の「特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議 審議のまとめ」（以下「審議まとめ」という。）では、多様な一人一人の子供たちに応じた、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の一環として特才児童生徒の支援を考えるという基本的な考え方が整理された。

- その上で、審議まとめでは、特才児童生徒が有する困難を解消し才能をする上で、それぞれに応じた多様な学びの機会を提供することが重要とし、これを受けて文部科学省では予算事業を実施してきた。この度の論点整理や本WGでの審議も、こうした令和４年以降の議論や政策を踏まえて検討されたもの。

②　論点整理の基本的な考え方との関係

- 論点整理では、検討の基盤となる基本的な考え方の一つとして「多様性の包摂」を掲げている。「多様性の包摂」は、多様性を個人及び社会の力に変える観点から、多様な個性や特性、背景を有する一人一人の意欲が高まり、可能性が開花し、個性が輝く教育の実現を目指すものであり、全ての子供に最大限、資質・能力を育成することを目指すものである。

- こうした考え方を踏まえ、論点整理では、柔軟な教育課程の実現を目指し、調整授業時数制度等による、包摂的な通常の教育課程の仕組み（いわゆる「１階」）としてもなお、十分に対応が困難と考えられる子供達について、特別の教育課程の編成・実施を可能とする検討を行った。

- 具体には、通級指導や日本語指導を必要とする児童生徒、校内外教育支援センター等に通う児童生徒と並び、特才児童生徒についても、特別の教育課程の仕組みを拡充・新設する（いわゆる「２階」）こととし、「２階建て」により複層的に包摂すべきことが示された。

③　特才児童生徒への支援の考え方

- 一方、我が国の学校では「みんなで同じことを、同じように」を過度に要求する面が見られる中で、特才児童生徒への指導・支援の蓄積は不十分であり、不登校や通級指導、日本語指導が必要な児童生徒と比較しても、支援の必要性が十分に認識されているとは言い難い状況にある。

- ①②及びこれまでの議論を総合的に勘案し、今後の特才児童生徒への支援に関する考え方は概ね以下【A】【B】【C】の観点から整理できる。

【A】困難の軽減や解消の観点

特才児童生徒は、その才能や特性と環境との関係の中で、学習上・生活上の困難を抱えることが非常に多い。例えば、学習のレベルが合わず頻繁に教室で苦痛を感じていたり、誤解を招く言動があり周囲の同級生や教師との人間関係構築が困難となったりして、学校に通う意義を見出せず不登校に陥ることもあり、適切な支援なしには、才能の伸長が阻害されるばかりか、将来への意欲や希望を失う結果にもつながりかねない。（※１）

すなわち、特才児童生徒は、才能に恵まれているだけではなく、困難を抱えやすい存在でもあり、「多様性の包摂」の趣旨を踏まえれば、学習上・生活上の困難の軽減や解消を支援し、育成すべき資質・能力が身に付くように必要な支援を行う必要がある。

【B】「好き」を育み「得意」を伸ばす観点等

今次改訂では、一人一人の「好き」（興味・関心）を育み、「得意」を伸ばす教育を重視している。この点、「特定分野」に特異な才能のある児童生徒は、「好き」や「得意」が顕在化しやすく、その伸長を支援することが重要である。特才児童生徒への支援を充実し、その才能への気付きや伸長を支援することは、これまで以上に独自の発想や視点に価値が置かれるようになる今後の社会において、本人の「自らの人生を舵取りする力」を最大限高めるとともに、我が国の学校現場が、「正解主義」や「同調圧力」への偏りから脱却する契機となる観点からも重要である。

【C】個人のウェルビーイングと社会のウェルビーイングの観点

論点整理では多様性を個人のみならず社会の力にも変える方向性を打ち出している。このことを踏まえれば、特才児童生徒への支援の充実は、本人の困難の軽減や自己実現を支えることを目的とするものの、学校を含む社会全体の活力や創造性の向上にも繋がるものであり、結果として、我が国の社会や経済の発展にも資する側面を有する。

（２）本制度の基本的な考え方

（１）で述べた支援の意義を踏まえ、特別の教育課程の制度設計の基本的な考え方を以下のように整理する。

①　2階建ての制度設計

- （１）の考え方を踏まえれば、全ての特才児童生徒を特別の教育課程の対象と考えるのではなく、まずは今回の改訂で創設することとしている調整授業時数制度で生み出した「裁量的な時間」等の活用を含め、他の児童生徒とともに学ぶ通常の教育課程（１階部分）における支援の可能性を検討した上で、通常の教育課程のみでは支援が十分できない児童生徒を対象とすべきと考えられる。
- このため、通常の教育課程（１階部分）における日常的な見取りや指導・支援の工夫と、特別の教育課程（２階部分）における高度な指導・支援が相互に関連することで、教師の子供理解が一層深まり、適切な指導・支援に関する知見が蓄積・共有されることが期待される。

②　漸進的な仕組みの構築

- また、我が国の義務教育段階では、特才児童生徒への支援の取組は緒に就いたばかりであり、事例・知見の蓄積や相談支援体制の整備も途上であるため、実現可能性や持続可能性、過度な負担を避ける観点からも、本制度による支援を直ちに全ての学校に求めることは現実的ではない。
- さらに、特別な教育課程における教育活動の設計等に関し、学校や教育委員会等に対し、大学等の専門的な知見からの支援が必要であるとともに、教員養成や研修の在り方も併せて検討する必要がある。
- 以上を踏まえれば、当分の間は、各学校や地域において必要かつ実施可能な場合の選択肢を提供することを趣旨として、国として制度的基盤を整備するとともに、国の積極的な支援の下で、学校や教育委員会での知見や経験を蓄積し、我が国に相応しい支援の枠組みを漸進的かつ確実に構築することが適当である。
-

③　年齢主義・学年主義との関係（部分早修）

- 特才児童生徒への支援は、通常の教育課程において、AI等のデジタル技術も活用しながら異なる課題を与える等の学習指導上の工夫を講じることで大きな効果を発揮することも多いとの指摘がある。
- このため、①では他の児童生徒とともに学ぶ通常の教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、それのみでは支援が十分できない児童生徒を対象とすべきとした。これは、多様な個性や特性、背景を有する子供たち同士ができるだけ通常の教育課程で共に学び合えるようにするなど、学校の包摂性を高めることが重要であることによるものである。
- こうした考え方に基づき、特別の教育課程で実施する才能や特性等に応じた高度な内容に係る部分以外は、通常の教育課程で他の児童生徒と一緒に学ぶことを前提とすべきものであり、特別の教育課程が適用される場合であっても、本来の学年に在籍することを前提としている。
- したがって、本制度は、飛び級や飛び入学など本来の学年よりも上位の学年・学校に在籍する、いわゆる「完全早修」ではなく、通常の教育課程での「拡充」を重視しつつ、いわゆる「部分早修」も取り入れて支援を行おうとするものである。（※2）

（※1）　本ＷＧにおいても、例えば、困難は知能が標準から離れていることから生まれるもので、標準から低い方に振れているだけではなく、高い方に振れている場合でも困難が発生するとの指摘があった。また、才能とともに、才能に伴う困難のみならず、発達障害などを併有することもあり（２Ｅ:Twice-Exceptional）、特才児童生徒の在り方は多様だが、困難に対する支援は共通して必要である。なお、特才児童生徒の中には２Ｅである場合もあるが、才能ゆえの激しさや過興奮性を中心とした特性による行動が、誤って障害の枠組みのみで捉えられ、不適切な対応がなされる場合があるとの指摘もある。

（※2）　才能教育は、既存の教育プログラムを通常よりも速く、あるいは早期に履修させる「早修」と、通常カリキュラムよりも体系的で深化した幅広い内容の学習を行う「拡充」に大別される。
　また、早修は、飛び級や早期入学など、本来の学年よりも上位の学年・学校に早く在籍する「完全早修」と、本来の学年に留まりながら上位の学年・学校の科目を履修する「部分早修」に分けられる。なお、「早修」を、「上位学年相当の教科・科目の早期履修・単位修得が認められる公式の措置」と厳密に定義する論者もいる。

④ 対象児童生徒の考え方

- 令和４年の審議まとめでは、何らかの特定の基準や数値によって才能を定義し、定義に当てはまる児童生徒のみを「特異な才能のある児童生徒」と取り扱うことはしないとされた。
- これは、特定の基準のみにより選抜された子供に対して特定のプログラム等を提供することは、特定の子供をラベル付けすることになりかねず、その結果、選抜のための過度な競争を発生させたり、入学者選抜への活用などの狭い範囲のみで才能が捉えられることとなる等の弊害が生じる恐れを踏まえたものである。
- 加えて審議まとめでは、一定の定義による線引きは、特才児童生徒が同級生等から異質な存在として捉えられかねない懸念も生じ、学校現場が分断され、差別の対象とならないよう留意が必要であるとも指摘し、周囲の大人が才能を伸ばすことのみに注力し、本人が過度な期待を背負い、負担を与えることも避けるべきとした。
- これは、本制度の対象を考えるに当たっても踏まえるべき考え方であるとともに、前述の通常の教育課程での対応を重視する観点からも、特別の教育課程の対象児童生徒のみが特才児童生徒であるという理解とならないことが重要である。
- また、諸外国では特才児童生徒の定義が存在する場合もあるが（※3）、特定の児童生徒が該当するかを一律に定めるものではない。こうしたことを踏まえれば、我が国で定義による線引きを過度に模索し、上記の懸念を顕在化させてしまうよりは、各学校や教育委員会が本制度の対象児童生徒を判断するプロセスを丁寧に整理することが合理的である。
- 言い換えれば、特別の教育課程の対象児童生徒とすることは、学校や教育委員会として、「特異な才能がある」ことを診断し、ラベル付けするものではなく、児童生徒本人の意向を踏まえつつ、特別の教育課程により困難や才能の実態に応じた支援を提供することが適切と判断するもの、と位置付けることが適当である。

⑤ 改訂の方向性（実現可能性の確保）との関係

- 本制度は、前述のように、教師、学校、教育委員会の負担や負担感に配慮しつつ、実現可能かつ持続可能な仕組みとして創設すべきものである。
  このため、まずは一定数の事例を創出し、その上で運用上の成果・課題を踏まえて随時制度を改善し、徐々に事例を増やしていくこととする。
  なお、こうした考え方は、論点整理で検討の基盤となる基本的な考え方の一つとしている「実現可能性の確保」と整合するものである。
- また、前述のように、指導・支援の蓄積が不十分な現状を踏まえ、特才児童生徒の理解や教育活動の設計等に関し、学校や教育委員会等に対し、大学等の専門的な知見からの支援が不可欠である。
  このため、本制度の創設に当たっては、文部科学省事業による相談支援体制に係る実証研究を踏まえつつ、知見を有する複数の大学等によって構成する相談支援プラットフォームといった、相談支援体制の構築が極めて重要であり、国として積極的に支援すべき。（詳細は後述）

（※3）才能に関する定義については、先行的に取組が進められている諸外国には様々なものが見られるが、概ねの傾向として、IQ（知能指数）などによる一律の基準を設けるのではなく、大綱的な定義を置いていることが多い。また、その中には、才能を科学技術、芸術、スポーツなどの多様な領域における領域固有なものとして捉えている例もある。

例）米国では、連邦法（初等中等教育法）において、才能のある児童生徒を「知能、創造性、芸術、リーダーシップ、特定の学問分野の能力のいずれかの特性が並外れて優れた者」と規定している。

例）全米才能教育学会（2019）では、才能のある児童生徒とは、「同じ年齢、経験、環境の他の児童生徒と比べて、１つ以上の領域で、より高いレベルにある、または発揮する能力を有する児童生徒」であると定義している。

例）レンズーリ（J.S. Renzulli, 1978）が提唱した「才能の三輪概念」は、才能の全般的な特徴を「普通より優れた能力」、「創造性」、「課題への傾倒」の３つの要素に大きくまとめ、才能とはこれら３つの要素の相互作用であると捉える考え方である。この考え方に立つと、３つの要素の表出の仕方は児童生徒によって異なるが、いずれかが高いことが才能を見いだす手がかりになるとされる。

（3）諸外国の状況を踏まえた我が国の方向性

① 諸外国の取組

（アメリカ合衆国）

- 従来、STEM人材育成を主眼として比較的「取り出し型」に軸足を置いた取組が中心であったが、近年では、学習者一人一人の学習ニーズに応じて通常の学校教育の中で行う取組も増えてきている。州、学区、学校により状況は異なるものの、アドバンスト・プレイスメント（※4）や上位学校種への早期入学、飛び級などの「早修」や、通常学級での柔軟化（ディファレンシエーション）、サマープログラム、各種コンテスト、放課後スクール、学校全体で行う拡充のモデルなど「拡充」も行われている。
  また、米国では、全国統一的な特定の定義や線引きによって才能児を認識しているわけではなく、支援・指導の対象となる児童生徒の割合は、各州・地域固有の識別方法や、実施する取組のキャパシティ次第で異なる。

（フィンランド）

- 多様性の尊重を基盤として、児童生徒の個のニーズに応じた教育の一環として、才能のある児童生徒も含め、基本的には取り出しではなく、通常の学校、教育課程の中で、柔軟なクラス編成や「拡充」プログラムの提供などを中心に行われている。対応は個々の教師もしくは各学校の取組に任されており、対象の定義や判断基準も設定されておらず、体系的な才能教育が実施されている状況にはない。

（韓国）

- 科学技術人材の育成という社会的要請を主な背景とし、国家・社会の発展に寄与する人材の育成という目的のもと、才能教育のための法律に基づき、才能のある子供を選抜し、科学高校や英才学校、英才教育院、英才学級などの才能教育機関において才能教育が進められている。
  例えば、非正規課程での教育や、科学技術人材育成に特化した特別の学校の正規課程などにおいて才能教育が行われている。

（※4）中等教育段階の生徒に大学レベルの授業を受ける機会を与え、授業終了後に年に一度実施されるテストの結果に基づいて、大学入学後に単位を認定するプログラム

【出典】文部科学省委託研究「社会の持続的な発展を牽引する力の育成に関する調査研究」報告書等

② 我が国の方向性

- 特才児童生徒への支援についての諸外国の動向を踏まえると、それぞれの社会・文化的背景や、教育制度の在り方を踏まえつつ、多様な目的や手法の下で取組が進められてきており、概ね、以下の視点で幅が見られる。

（Ⅰ 支援の目的）
「産業界や政府が主体となった特定の領域における人材育成や国家の指導者育成を目的としたもの」か、「児童生徒等が主体となった特別な教育ニーズへの対応（困難の軽減・解消や才能の伸長の支援）を目的としたもの」か

（Ⅱ 支援の手法）
「通常学級以外（取り出し）を中心に実施する取組」か「通常学級での調整により実施する取組」か

それらの取組では、一定の成果が見られる一方で、運用上の課題や社会的な受け止めをめぐる議論も生じており、各国ともそれぞれの文脈の中で、成果と課題の両面を踏まえつつ、模索を重ねながら対応を進めている状況にある。

- この点我が国では、（１）【A】【B】【C】を踏まえると以下の考え方が整理されている。

（Ⅰ 支援の目的）
特才児童生徒への支援の意義について、特才児童生徒の困難の軽減・解消とともに、「好き」（興味・関心）を育み、「得意」を伸ばす意味での才能の伸長の支援の両方を重視し、本人の成長や自己実現を支えることを目的としつつ、支援は多様性を個人のみならず社会の力にも変え、結果として、我が国の経済社会の発展にも資する側面も有する。

（Ⅱ 支援の手法）
まずは他の児童生徒とともに学ぶ通常の教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、それのみでは支援が十分できない児童生徒を本制度の対象とする。

- この意味で、我が国の方向性は、（Ⅰ）（Ⅱ）のいずれの視点で捉えた際にも、「多様性の包摂」の考え方の下、二項対立に陥ることなく支援の方向性を整理したものと言うことができる。

２．対象となる教育活動等の在り方

（１）対象活動の考え方

- １．基本的な考え方で整理した特別の教育課程の位置づけを踏まえれば、各教育委員会・学校が、当該児童生徒について「通常の教育課程では支援が困難で、特別の教育課程で実施する特性等に応じた高度な内容に係る部分（以下「対象活動」という。）の実施が適切であること、それに伴い、相当する教科等（以下「相当教科等」という。）を実施しなくてよいこと」を過度な負担なく合理的に判断できることが必要となる。
- これを踏まえ、まずは、日常的な見取りや心理検査等により、一定の判断が可能と考えられる、例えば、算数・数学や理科等の教科等に関わる認知的な側面に着目し、対象活動を学校内外で実施することを基本に据えるべき。
- その上で、以下のいずれも満たす場合に、対象活動の実施を可能とすべき。
  ※　児童生徒本人・保護者の意向を丁寧に確認する必要があることに留意

  ①特例の適用に伴って実施しないこととする相当教科等で育成する資質・能力について、おおむね適切に身に付けられると判断できる場合（既に身に付いていると判断できる場合を含む。）
  ※この際、個々の指導事項ベースで身に付いているかどうかを個別に確認するのは現実的に困難であることに留意。
  ②特異な才能のある児童生徒は、認知発達の特性等から、学習上・生活上の困難を抱えることもあることを踏まえ、以下の観点から対象活動を実施する方が効果的であると総合的に判断できる場合
  （１）対象活動を実施することで相当教科等の実施等に伴う学習上の困難の軽減・解消が期待できるかどうか
  （２）学級での他の児童生徒や教師との関係構築の観点から効果的かどうか（生活上の困難の軽減・解消の側面）
- 対象活動を実施する場合、以下のA、B、Cのパターンのように、相当教科等の一部または全部の内容及び授業時数を実施しないことができることとするのが適当である。

A　**総合的な学習の時間の一部または全部**
（教科等横断的であったり、相当教科等の特定が難しい場合など）

B　**各教科の一部または全部**
（相当教科等の特定ができる場合）

C　**総合的な学習の時間・各教科の一部または全部**
（相当教科等の一部に加え、相当性が無い部分は総合で対応する場合など）

※入試対策を助長しないようにするための運用とすることが前提

（２）対象活動で実施する教育活動

- 対象活動は、学習指導の工夫や柔軟化、裁量的な時間の活用などの通常の教育課程で可能な取組のみでは支援が十分できないレベルの高度な内容（※）が想定され、具体的には、以下のような教育活動の実施が想定される。
  ※　入試対策を助長しない運用とすることが前提
- これらを対象活動として実施する際に、２．（１）のA、B、Cのパターンのいずれかにより、相当教科等を適切に判断して実施することとすべき。補足イメージ①参照

【「対象活動」で想定される教育活動（例）】
- 部分的な上位学校種等に係る早修
- 大学教員等の支援を得た発展的な課題を対象とする個人探究
- 大学の科目受講
- 大学・研究機関や民間等（※）が実施するプログラムやコンテストへの参加やそれに関わる事前指導　等
  ※　大学や研究機関等が主体となる場合には、主に研究的・探究的なものが想定されるため、一定の質を確保するための要件については（４）参照

×

- 対象活動を実施するに当たっては、以下のような点についても留意する必要がある。
  - 対象となる特異な才能のある児童生徒を含め、子供たち一人一人の多様性が相互に認められる包摂的な学校・学級の文化や風土の醸成、特性等に係る理解の促進の必要性
  - 当該児童生徒の発達に応じた、個性や特性等の認知的な側面以外にも配慮する必要性

（３）対象活動の実施方法

- 対象活動の実施方法として、当該児童生徒の状況や、在籍校や在籍校と連携できる高校・大学等の状況に応じて、例えば以下のような形が考えられる。

実施方法（例）
・相当教科等の時間に高校等に移動して授業を受講 ※　高校等が近接している場合など連携しやすい場合等を主に想定
・相当教科等の時間に在籍校（余裕教室等）において、 －オンラインを活用して大学（海外大学も含む）や高校等の講義・授業を受講 －来校した大学教員等の指導者が実施する授業を受講
・相当教科等の時間に大学や研究機関、博物館や図書館等の社会教育施設等に移動して、講義やプログラムを受講 ※　要件を満たした適切な教育活動を実施できる大学や研究機関等が在籍校の近隣に存在する場合や、大学附属の学校であって大学と連携しやすい場合等を主に想定

※　対象活動の実施に当たって大学等の外部機関と連携する場合の連携体制構築の在り方については３．（３）③を参照。

※　大学や研究機関等が実施する指導やプログラムによっては、授業日のみならず、夏季休業等の休業日にも実施するケースも想定される。対象活動自体は授業日に実施するものと整理しつつ、多様で柔軟なプログラムの存在を念頭に、休業日部分と組み合わせて全体を構成するものも対象活動の対象とする方向とすべき。

特別の教育課程における「対象活動」のイメージ

補足イメージ①

特異な才能が発揮される分野や程度は様々なものがあるため、通常の教育課程での指導の工夫や柔軟化等を含め、多様かつ多層的な教育活動により支援が可能な場合も多いものと想定される

➡まずは、通常の教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、通常の教育課程のみでは支援が十分できない児童生徒を特別の教育課程の対象とすることを基本的な考え方とすべき

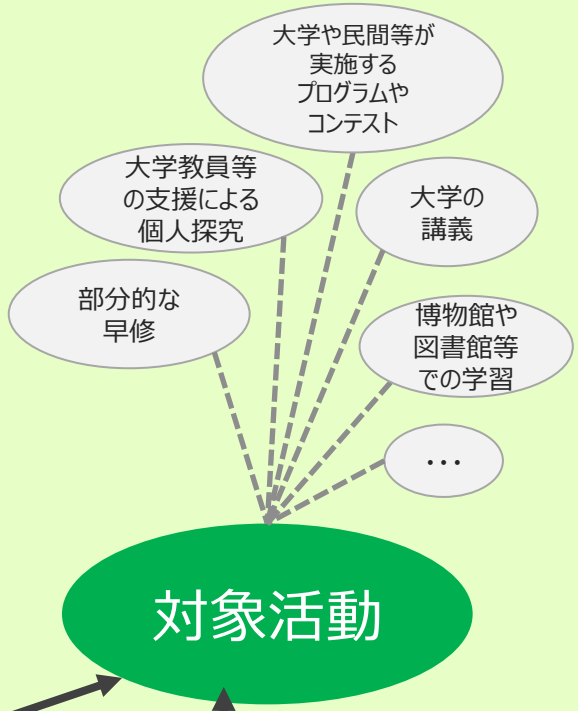
※ 対象とするかどうかの判断に当たっては相談支援体制の活用を想定

※ 通常の教育課程での支援に加えて、休日や長期休業中などに学校外でこうした児童生徒の活動の場が提供されている場合、相談支援体制を活用し、そうした活動の紹介を行うことなども考えられる

教育課程

2階 特別の教育課程※1,2

- まずは、日常的な見取りや心理検査等により、一定の判断が可能と考えられる、例えば、算数・数学や理科等の教科等に関わる認知的な側面に着目し、対象活動を学校内外で実施することを基本に据えるべき。
- その上で、以下のいずれも満たす場合、対象活動の実施を可能とするべき。
  - ① 特例の適用に伴って、実施しないこととする相当教科等で育成する資質・能力について、おおむね適切に身に付けられると判断できる場合（既に身に付いていると判断できる場合を含む。）
  - ② 特異な才能のある児童生徒は、認知・発達の特性等から、学習上・生活上の困難を抱えることがあることを踏まえ、以下の観点等から当該児童生徒に対して対象活動を実施する方が効果的であると総合的に判断できる場合
    （１）対象活動を実施することで、相当教科等の実施等に伴う学習上の困難の軽減・解消が期待できるかどうか
    （２）学級での他の児童生徒や教師との関係構築の観点から効果的かどうか（生活上の困難の軽減・解消の側面）　等
- その際、対象活動を実施する場合、以下のA、B、Cのパターンのように、相当教科等の一部または全部の内容及び授業時数を実施しないことができることとするべき。
  - A 総合的な学習の時間（※3）の一部または全部
  - B 各教科の一部または全部
  - C 総合的な学習の時間・各教科の一部または全部



1階 通常の教育課程（例）

通常の学級における学習指導の工夫
- 生成AIを活用した個に応じた指導
- 個に応じた高度な課題の設定

連携

「裁量的な時間」の活用※

※対象活動と組み合わせて実施することも考えられる

教育課程外

大学等による相談支援体制

※1 「特別の教育課程」は、個々の児童生徒に着目した教育課程全体を指すものであり、特例により行う教育活動だけでなく通常の児童生徒と同様に学ぶ活動も含めたものであるが、本資料では対象活動を指すものとする

※2 特別の教育課程の前提として、まずは通常の教育課程において特異な才能のある児童生徒の支援に取り組み、その上で通常の教育課程において支援が困難な児童生徒を特別の教育課程の対象とする

※3 特別の教育課程において総合的な学習の時間を相当教科等とすることは、今次改訂の「『好き』を育み、『得意』を伸ばす」という方向性にも合致し、総合の役割を積極的に果たそうとするもの

（４）対象活動実施機関等の考え方

- （２）（３）を踏まえ、対象活動を在籍校以外の機関が実施したり、在籍校以外の場所で実施したりするに当たっては、こうした機関や場所の在り方、当該機関が提供するプログラムの内容、指導者の在り方を一体的に捉え、対象活動として適切な質が総合的に担保されるようにすることが重要である。これを踏まえ、実施機関や実施場所についての考え方としては、以下のように整理できる。

①「実施機関」が満たすべき基本的な要件

- まず、対象活動を在籍校以外の機関が実施する場合、以下（１）～（３）を、当該対象活動を実施する機関等（以下「実施機関」という。）の基本的な要件とすべき。

（１）対象児童生徒の特異な才能を発揮する分野に関連し、一定の専門性を有していること

（２）発達段階に応じた支援・指導の在り方、特才児童生徒の特性の理解や支援の在り方等に関する一定の理解に基づき、相当教科等の実施に伴う学習上・生活上の困難の軽減・解消が総合的に期待できる対象活動を実施できること

（３）対象活動での学習内容や状況について、対象児童生徒の原籍校と適切な連携を行うことができること（学習評価、卒業認定の観点からも把握が必要）

②「実施機関」として想定される主体

- ①の基本的な要件を踏まえつつ、対象活動の一定の質を担保する観点から、具体の実施機関としては、当面、以下のような主体を念頭に置き、詳細は「運用の手引き」で整理する。
- 実施機関として、複数の大学等が協働でプログラムを実施するなど、複数の実施機関が連携して対象活動を実施する場合も想定される。

上位学校種	高等学校等（SSH等）
大学等	大学（短期大学や大学院を含む。以下同じ。）、高等専門学校 ※大学等がプログラムを実施する場合に加え、大学等の一定の関与の下、大学等の教授、准教授、講師、助教などが個別に指導する場合も想定。その際に大学院生等が協力することも想定 ※大学等の一定の関与の下、学校教育法に規定する名誉教授の称号を授与されている者が協力することも想定 ※外国の大学等も排除されないが、特に実施機関が満たすべき基本的な要件（３）で示している、適切な連携体制の構築の観点から十分に留意が必要
公的研究機関	研究開発法人、独立行政法人が設置する研究機関
社会教育施設	博物館法に規定する博物館
民間団体	特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援について、一定の専門性と実績を有し、安定した持続的運営が実施できることを過去の活動等から教育委員会等が適切に判断できる公益的な法人

- 上記に加えて、社会教育施設や民間団体を念頭に、特才児童生徒への支援について、「（当該機関等は専門性を有していないものの、）一定の知見と実績を有し、当該分野に係る専門性を有する機関等と十分な連携が可能な場合」は、実施機関として扱うこととすべき。
- 実施機関に対して、必要に応じて、専門性や学校現場での遠隔フォロー、高度な学びの場の提供等の観点から支援を行う、連携機関も存在し得る。具体的には、例えば、公立の社会教育施設、民間企業の研究機関や専門性を有する部門等と連携することが考えられる。

（５）対象活動を実施する場所等の考え方

① オンラインの活用

- 対象児童生徒であっても、対象活動以外は、他の児童生徒とともに、基本的に通常の教育課程に基づく教育課程の中で学ぶことが前提。このため、在籍校を離れる時間が過度にならないことが必要だが、実施機関の指導者が在籍校で対象活動を実施できるケースは限られることや、適切な実施機関の有無は地域によって異なることも踏まえれば、在籍校においてオンラインの積極的な活用も想定される。
- その際、小中学校段階では、実施機関の指導者とのやり取りなど、オンラインによる高度な学習を児童生徒のみで実施することは必ずしも容易ではない場合も想定される。このため、発達段階等に応じて、教員のほか学習指導員、連携機関の支援スタッフ等がオンラインによる対象活動に立ち会い、学習を支援することも有り得る。こうした場合の留意点等についても「運用の手引き」で整理すべき。

② 在籍校以外の場所での活動

- 大学が保有する設備や文献等のリソースを活用して対面実施する方が効果的な場合など、対象活動のねらいや内容に応じて在籍校以外の場所で実施することが考えられる。この場合、例えば、小学生が大学や研究機関の実験施設で危険な環境で学習する、大学生と配慮なく同じ環境で学習するといったことがないよう、必要に応じた保護者の同伴も含め、発達段階を踏まえた安全管理や対象機関の指導者に対する倫理面での啓発が適切に実施される必要がある。教育委員会や在籍校が安全管理等の状況を過度な負担なく適切に把握できるようすることも含め、具体的な考え方については「運用の手引き」で整理すべき。
- 在籍校以外の場所に移動して対象活動を実施する場合の指導要録上の取扱いについては、移動時間を含めて対象活動として捉え、全体として出席と扱うことを基本としつつ、最終的には各教育委員会の判断により適切に取り扱うこととするのが適当である。
- 加えて、対象活動を相当教科等の時間に実施することが困難であり、相当教科等以外の時間に対象活動を実施せざるを得ない場合（上記の移動時間を含む）は、出席困難となる授業の発生による影響を最小限に留めることを前提とし、当該時間も含めて対象活動として捉え、全体として出席と扱うことを基本としつつ、最終的には各教育委員会の判断により適切に取り扱うこととすべき。

（６）実施機関の指導者の考え方

- 実施機関の指導者に係る考え方については、主体に応じて、以下のように整理できる。
- 指導者については、発達段階に応じた支援・指導の在り方、特才児童生徒の特性等の理解や支援の在り方等について一定の理解が必要であることから、こうした観点からの留意点を「運用の手引き」で整理すべき。

※性暴力防止対応を含む子供の安心・安全のために必要な留意事項については「運用の手引き」において詳細に明確化する予定

高等学校	高等学校の当該教科の免許状保有者であること ※特に修士号や博士号保有者の活用も期待される
大学等	教授、准教授、講師、助教等（大学等における教育を担当するにふさわしい教育上の能力を有するものと認められている者であること）
公的研究機関	当該機関において教育・研究に従事する者であること
社会教育施設	学芸員等の教育・研究に従事する者であること
民間団体	特才児童生徒への支援について、一定の専門性と実績を有する者であることを教育委員会等が適切に判断できる者であること

3．指導計画・学習評価等の考え方

（1）考慮すべき視点

- 対象活動を在籍校以外の機関や場所で実施するケースも多くなることが想定される中、対象児童生徒の状況（どのような特性があり、どのような困難があるのか）や、困難の軽減・解消や才能の伸長の支援のためにどのような対象活動を行うのか、等について、関係者間で共通認識を持ちながら特別の教育課程を計画的かつ効果的に実施し、円滑に対象活動に係る学習を積み重ね、適切に学習評価を実施できるようにすることが必要となる。
  このため、対象活動の質を総合的に確保する具体策として、特別の教育課程を編成・実施する上では、対象活動に係る指導計画を作成・実施することとすべき。

- 指導計画の在り方を検討するに当たっては、第３回WGにおいて示された通り、「実現可能かつ持続可能な仕組みを創設する」という制度構築の基本的な考え方を踏まえ、実際に仕組みを運用する教育委員会や学校、実施機関等の過度な負担とならないよう、十分に配意することが必要である。

- 以上の考え方に基づき、指導計画等の在り方については、以下の観点を重視し、具体的に検討する必要がある。

  - 特異な才能が発揮される分野や程度が多岐にわたり、学習上・生活上の困難も多様である中、対象児童生徒の生じている困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に寄与する効果的な指導計画とするため、**指導計画に盛り込むべき要素**を検討するに当たっても、**困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に寄与する効果的なものとする必要**がある。

  - 対象活動は、通常の教育課程では支援が十分できないレベルの高度な内容が想定されており、在籍校以外の実施機関等の指導者など様々な関係者が共通認識を持って継続的に連携しながら指導する必要がある。このため、**指導計画の作成・運用・管理の在り方**については、当該児童生徒の学習内容等を関係者が**効率的・簡易的に確認・共有・改善できる仕組みとする必要**がある。

    ※対象活動を進める中で、当該児童生徒の状況や本人の意向等を十分に踏まえつつ、必要に応じて、対象児童生徒の対象活動の内容や場所を変更（特別の教育課程の実施中止を含む）することも考えられる。

  - **学習評価の在り方**については、最終的には学級担任や教科担任が行うものであることを前提としつつ、実施機関の指導者等との連携を含め、**過度な負担なく、適切に対象活動に係る学習評価ができるようにすることが必要**である。併せて、入試における学習評価に係る取り扱い方についても、特別の教育課程の実施が入試対策など**単なる早修を助長するものとならないようにする必要**がある。

    ※入試対策など単なる早修を助長するものとならないようにするという観点は、学習評価のみならず、制度全体で通底させるべきものであることに留意

（2）指導計画に盛り込むべき要素

困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に寄与する効果的なものとする必要性の観点

- 上記の観点から一定の質を確保しつつ効果的な対象活動を実施するため、国は、最低限、指導計画に盛り込むべき内容を示したうえで、各学校等において、柔軟に項目の追加や様式の設定をできるようにすることが適当である。 補足イメージ②参照
- 指導計画の作成に当たっては、対象児童生徒や保護者の意向も踏まえながら、生じている困難の軽減・解消に寄与するとともに、好きを育み、得意を伸ばすことを含む才能の伸長の支援に繋げられるかという観点から検討する必要がある。そうした視点からは、指導計画の作成に当たって本人の関与を重視しつつ、希望する対象活動の具体的な内容に留まらず、その目標設定や必要に応じて学習改善等に繋げる形成的な評価のプロセスを含めて記載することとすべき。
- また、通常学級も含めて教育課程全体で包括的に支援を行う観点から、指導計画には対象活動に関する記載のみならず、通常学級での学習指導等における支援の在り方や留意点等も必要に応じて記載することも重要ではないか。以上も踏まえ、具体は「運用の手引き」で整理すべき。

（3）指導計画の作成・運用・管理の在り方

学習内容等を関係者が簡易に確認・共有・改善できる必要性の観点

① クラウド活用の在り方

- 上記の観点を踏まえ、教育委員会や学校（学級担任、教科担任、養護教諭、スクールカウンセラー等）の関係者により、指導計画を簡易に参照したり、協働で作業できる仕組みとすることが求められる。このため、指導計画の作成・運用・管理は、紙媒体による運用も妨げないものとしつつ、電子媒体により、クラウド共有等の方法によることを原則とすることが適当である。
- その上で、事前の保護者同意等を前提としつつ、指導計画の内容に係る実施機関（大学等）との情報共有や連携の在り方について、整理が必要である。特に、最も緊密な連携が必要となる、対象活動の具体的な内容（日時、安全確保面を含めた具体の場所、移動方法、毎回の活動の具体、実際の学習の様子等）の調整は、指導計画本体、あるいは、指導計画と一体的に運用される添付別紙等により、保護者同意の下、適切な閲覧権限・修正権限の付与も含め、教育委員会や学校と実施機関で、電子媒体によるクラウド共有等で運用・管理するイメージが効果的・効率的である（指導計画本体についてまで保護者同意を得て情報共有の対象とするかどうかは各教育委員会等の判断によることが前提）。

※クラウド共有等の在り方については、市町村など自治体単位で運用するシステムやICT環境、アクセス可能な情報に係るセキュリティレベル、個人情報の取扱いに係る規則等が異なることも踏まえつつ、円滑な対応ができるよう適宜調整が必要

補足イメージ②

【記載項目例】

（１）対象児童生徒の学習状況等に係る現在の「児童生徒の様子」

① 基礎的情報（氏名等）
② 特異な才能を発揮する分野、状況、程度
③ 学習上・生活上生じている困難等の状況、程度（ある場合は、心理検査の状況等を含む）
④ 相当教科等に関連する学校外での学習の状況（取得した資格等を含む）
⑤ 対象活動や通常学級での学習指導等に係る児童生徒の希望

（２）通常学級での学習指導等における支援の在り方、留意点

（３）対象児童生徒が行う対象活動の「指導計画」

① （１）の②～⑤を踏まえた相当教科等

※以下のいずれかのパターンにより記載。相当教科等の一部の場合は、その教科の内容等についても記載。その際、今次改訂において学習指導要領のデジタル化の方向性が示されている中、指導計画上、相当教科等の内容等の学習指導要領コードを示すなどの情報連携の可能性についても留意

A 総合的な学習の時間の一部または全部
（教科等横断的であったり、相当教科等の特定が難しい場合など）
B 各教科の一部または全部
（相当教科等の特定ができる場合）
C 総合的な学習の時間・各教科の一部または全部
（相当教科等の一部に加え、相当性がない部分は総合で対応する場合など）

② 実施場所・指導者

在籍校で実施するか、在籍校以外の実施機関で実施する場合、実施機関の機関名や場所、指導者について

③ 対象活動の目標・内容・頻度・実施方法（教材等の在り方を含む）

以下のような教育活動を例として、いつ、どのような内容をどのように実施するのか

（例）部分的な早修、大学教員等の支援を得た発展的な課題を対象とする個人探究、大学の科目受講、大学等が実施するプログラムやコンテストへの参加、それに関わる事前準備 等

（４）対象児童生徒の「学習状況の記録」

① 対象活動の成果・学習状況の記録（※（４）「学習評価の在り方」参照）

② 他の特例との関係の整理も含めた、指導計画の運用の在り方

- 複数の特例に重複して該当する児童生徒については、実施機関による適切な指導を確保する上では、本特例のみならず、他の特例（通級指導等）に係る指導計画に関する情報共有や連携が行われることが望ましい場合も有り得ることも踏まえ、こうした場合にも過度な負担が生じないよう、各教育委員会等の参考となる運用の考え方を以下の通り整理すべき。

- 他の特例に係る現状としては、各学校で、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒、不登校児童生徒への支援等それぞれのために、指導計画や「児童生徒理解・支援シート」等が作成・活用されているものの、それぞれの計画等で相互に重複する記載があったり、計画等を相互に連携して機能させることが困難という課題がある。
  こうした中、今次改訂において、別途の指導計画を要する特才児童生徒、不登校児童生徒に係る特例を新設する方向で検討が進むことを踏まえれば、教師の過度な負担・負担感を生じさせないようにすることはもとより、児童生徒をできる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げるために、これらの計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（以下「２階シート」（仮称）という。）を国として示し、「２階」における複数の特例に重複しても俯瞰的に当該児童生徒への支援ができるようにすべき。

- その際、不登校児童生徒に関して作成されている「児童生徒理解・支援シート」は、支援のために連携する医療機関・福祉機関等との情報共有に活用されたり、障害のある児童生徒に係る個別の教育支援計画と類似の機能を果たしている側面がある。こうした機能は、特才児童生徒、不登校児童生徒に係る新設特例でも同様に必要なものであり、「２階シート（仮称）」は、指導計画のみならず、支援計画の機能も取り込むことが有意義と考えられる。

- 「２階シート（仮称）」では、児童生徒に関する情報を重複なく確認できる共通シートと、それぞれの特例ごとの固有の事項を重点的に記載できる個別シートで構成し、俯瞰できるようにしつつ、具体の様式は今後検討し、「運用の手引き」で示すべき。 補足イメージ③参照

- なお、国として様式を示す「２階シート（仮称）」は、あくまで参考様式であるが、今後、校務支援システムとの連携や学校段階間の接続、転校の際の引継ぎの円滑化など教育DXの観点も考慮し、関係者の意見も聴取しながら、できる限り多くの教育委員会や対象児童生徒の多様性を受け止められるような汎用性が高いものとして設計すべき。

③ 相談支援体制等の在り方

- 指導計画は、最終的には対象児童生徒の教育課程全体に責任を持つ学校が作成する必要がある。しかし、特異な才能や生じている学習上・生活上の困難等を踏まえた、効果的な対象活動や実施方法の検討は専門性を要する上、実施機関との連携等の在り方を含む国内での事例蓄積が未だ十分ではない中、学校の知見のみで指導計画を作成することは困難であると想定される。

- このため、学校が専門的見地からの助言を得ることができるよう、例えば

  ①全国を対象範囲として、知見を有する複数の大学等によって構成される相談支援に対応可能なプラットフォームの構築、

  ②中期的な展望として、本特例は多数の学校での編成を想定するものではないこと、特に小規模自治体では体制整備が困難と想定されること等を踏まえ、①のプラットフォームとの連携を前提としつつ、広域自治体である都道府県教育委員会（総合教育センター等）による相談支援担当の設置

  といった、相談支援体制の構築の在り方や国の支援の在り方について検討すべき。

- その際、我が国において、特異な才能を持つ児童生徒に係る相談実績、その支援に関する専門的知見は蓄積の途上にあることを踏まえれば、指導計画作成に係る負担の軽減や、指導計画の質の向上を支えるためにも、相談支援で生成AIを補充的に有効活用することも検討すべき。

- このほか、相談支援体制の構築は、本特例の対象児童生徒とすべきかの判断の支援、適切な実施機関と学校・教育委員会が繋がることができる支援といった、特別の教育課程の編成・実施を全般として過度な負担なく、円滑に実施する観点などからも、令和５年度からの実証研究事業の展開を踏まえつつ、随時、段階的に進めるべき。

- その際、実施機関の立場からも、対象児童生徒への効果的な対応や、適切な教育的配慮に関して、必要に応じて、相談支援体制を活用できるようにすべき。（別途、発達段階に応じた支援・指導の在り方、特才児童生徒の特性等の理解や支援の在り方等について、実施機関が対象活動を実施する上で必要な留意点を「運用の手引き」で整理）

個々の児童生徒に係る教育課程の編成・実施のための「２階シート（仮称）」（イメージ）

補足イメージ③

- 個々の児童生徒に着目した特別の教育課程の編成・実施に当たり、対象となる児童生徒一人一人の個性や特性に応じて資質・能力の着実な育成を図るため、指導計画等を作成・活用することが必要。
- 現状、各学校では、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒、不登校児童生徒への支援等のために、**指導計画や「児童生徒理解・支援シート」等が作成・活用**されているが、**それぞれの計画等で相互に重複する記載**があったり、**計画等を相互に連携して機能させることが困難**といった課題がある。
- こうした現状も踏まえ、**教師の過度な負担・負担感を生じさせず**、児童生徒を**できる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げる**ために、**これらの計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（「２階シート」（仮称））を国として示し、「２階」における複数の特例に重複しても俯瞰的に当該児童生徒への支援ができるようにする。**

現状

① 児童生徒理解・支援シート（支援計画）	②A 個別の教育支援計画	②B 個別の指導計画	③ 日本語指導 特別の教育課程 個別の指導計画
• 不登校児童生徒、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒等に対する支援計画を統合したもの • **実態は、不登校児童生徒のための作成・活用がほとんど**	• 法令上、**特別支援学校、特別支援学級、通級指導を受ける児童生徒について作成は義務** • 通常学級に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒などについての作成は努力義務		日本語指導が必要な外国人児童生徒等の指導・支援のために作成

作成状況（例）

Aさん（通常学級在籍／通級指導を受ける／不登校児童生徒）



① ②A ②B

①と②Aにおいて、当該児童生徒に関する基本的な情報について記載内容にかなりの重複があり、非効率。作成自体に負担がある…



Bさん（通常学級在籍／特別な支援を必要とする／日本語指導が必要な児童生徒）



②A ②B ③

②Bと③において、特別支援の観点を踏まえた通常の教科等の指導と日本語指導の計画を別々に作成することになるので、連携した指導がしづらい。教育活動全体を俯瞰して関係者と連携したり、一体的な指導・支援が困難…



今後（改訂後）

２階シート（仮称）

【指導計画】

- 個々の児童生徒ごとの特別の教育課程に応じた様式を作成。複数の特別の教育課程を編成・実施する場合は、本様式で記載の重複を避け俯瞰して連携できるようにしつつ、それぞれの特例ごとの様式では固有の事項を重点的に記載することを想定。

新規作成	改善	新規作成	新規作成
特別の教育課程 通級指導 特別支援学級	特別の教育課程 日本語指導	特別の教育課程 不登校	特別の教育課程 特異な才能

＋

【支援計画相当】

- 特別の教育課程の編成が必要な場合を含め、個別の指導・支援が必要な場合は、児童生徒に関する基礎的な情報を記載する「児童生徒等理解・支援シート」を作成する。

改善 児童生徒等理解・支援シート

※ 本様式は、特別支援学級、通級指導を受ける児童生徒、通常の学級に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒について、法令上作成が求められている個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成に活用できる様式とする方向で検討。

※ 特別支援学校における個別の教育支援計画・自立活動を含む個別の指導計画との関係性は別途整理が必要。

（4）学習評価の在り方

単なる早修を助長せず適切に学習評価ができる必要性の観点

① 実施機関からの情報共有・連携

- 特才児童生徒を対象とした特別の教育課程は、実施機関が主導して指導したり、在籍校以外の機関や場所で実施するケースも多くなることが想定される。このため、学級担任や相当教科等の教科担任が学習評価を行うに当たり、具体的にどのような学習活動を行い、どのような学習成果があったのか等の情報を、実施機関の指導者等から提供を受ける必要がある。そのため、指導計画の作成段階で、在籍校と実施機関の指導者等との間で、学習評価に当たって在籍校が得たい情報や、実施機関が提供可能な情報を共有し、学習成果についてどういった情報共有を受けるかあらかじめ整理しておくことが望ましい。
- 学習評価を行う上で必要な情報を可能な限り収集しつつ、学校・実施機関の双方にとって過度な負担とならないようにするという観点からは、
  ①論述やレポート、作品等の児童生徒の学習成果や、プログラムの実施状況をまとめたものなどの提供を受ける
  ②クラウド等を活用し、実施機関の指導者等に対象活動での児童生徒の学習状況等を指導計画やその添付別紙等に記入してもらい、最終的な評価者である学級担任や教科担任等がオンラインで参照できるようにする
  ③面談・打ち合わせ等を通じて児童生徒の学習成果について情報提供を受ける
  等の多様な情報共有のあり方を想定し、「運用の手引き」等において例示することが必要。

※学習評価を行う上で必要な情報の提供を受ける際、例えば、オンラインでの指導の様子を録画して、生成AI等でその概要を整理したものを担任等が簡単に確認できるようにするなどの方法も考えられる。

② 相当教科等の評価の扱い

- 特才児童生徒を対象とした特別の教育課程については、通級・日本語指導などの既存の仕組みと異なり「相当教科等」という概念があるため、学習評価の検討に際しては「対象活動」の評価のあり方に加え、「相当教科等」の評価をどのようにすべきかが課題となる。

- この「相当教科等」の学習評価の在り方を検討する上では、特別な教育課程を編成している以上、「相当教科等」については「対象活動」のみ評価するという考え方もあるが、以下のような課題が生じることから、「相当教科等」全体の観点別評価・評定の実施を前提に学習評価の在り方を整理すべき。

  - 「相当教科等」の全部を「対象活動」で代替するとは限らず、一部にとどまる場合も多いことが想定される
  - 「相当教科等」の観点別評価・評定を行わない場合、高校入試等で不利益を生じさせる恐れがある
  - 不利益を生じさせないようにするため、評定等不記載の説明として「特異な才能」の特例活用を調査書等において記載することは、入試対策等とならないよう特例活用を不記載とする方向と矛盾

③ 対象活動での成果を踏まえた相当教科等の評価の運用

- 「相当教科等」の観点別評価・評定の実施に際しては、対象児童生徒が「相当教科等」の一部または全部の授業に参加していないことを前提にしつつ、過度な負担とならないように配慮した上で、評価・評定の運用について以下の通り整理すべき。
- まず評価規準については、「相当教科等」の観点別評価・評定を行う場合、特例の対象とならない児童生徒と異なる評価規準で学習評価を行うこととすると、同じ観点別評価・評定の評語でもその趣旨が児童生徒により異なることとなり煩雑であると共に、別途評価規準を設定する負担も大きいため、在籍級における「相当教科等」の既存の評価規準をそのまま活用することとすべき。
- 次に評価材料については、対象活動は、相当教科等で育成する資質・能力についておおむね適切に身に付けられると判断できる場合に相当教科等に代えて実施するものであることから、対象活動の学習内容が相当教科等で実施しないこととする個々の学習内容と直接的な関連は強くない場合でも、相当教科等の目標に関連した活動とすべきものであり、当該活動での学習成果は、相当教科等の学習評価で評価材料として参酌し得る。（例えば、相当教科等で四則演算を扱う代わりに、対象活動で微分等を学習した場合、四則演算に関わる資質・能力を見取ることも可能）
- さらに、対象活動を実施する前のアセスメント段階で、相当教科等で育成する資質・能力が既に身に付いていることを判断できる材料があれば、その内容も参酌することも考えられる。
- 以上のことから、相当教科等の評価に当たっては、①で述べた情報共有等により把握した対象活動の学習成果（論述やレポート、作品等の評価材料や、実施機関からの情報提供等）や必要に応じ事前のアセスメントで得た材料等を踏まえつつ、在籍級における既存の「相当教科等」の評価規準を踏まえて観点別評価・評定を行うことを基本とするべき。
- なお、対象活動の学習成果等を活用して可能な限り柔軟に観点別評価・評定に繋げることを基本としつつ、対象活動で得られる評価材料や事前のアセスメントで得た材料のみでは判断が困難である場合には、必要に応じて在籍級での単元や学期末の評価課題等を課し、その内容も参酌することも考えられる。

④ 対象活動に係るフィードバック

- ③を踏まえ、対象活動に係る学習評価については、相当教科等の観点別評価・評定という形で考慮されることを考えれば、対象活動自体について別途総括的な評価・評定を行う必要はないが、当該児童生徒が特別な教育課程の下で熱意をもって取り組んだ学習について、積極的に価値付け、形成的な評価としてのフィードバックを行うことは重要である。
- そのため、「相当教科等」の観点別評価・評定とは別に、指導計画の「学習状況の記録」欄等に、担任教師からのフィードバックのコメント等を付することは積極的に検討されるべき。

⑤ 指導要録、調査書における取り扱い等

- 通級指導や日本語指導を受けている児童生徒は、指導要録上、当該指導の授業時数、指導期間、指導内容や結果等を総合所見欄に記載することとなっているが、これらの事項について、個別の指導計画で記載がある場合は、その写しを指導要録の様式に添付することをもって指導要録への記入に替えることも可能としている。

  この総合所見欄も含め、指導要録の記載は、入試の調査書において活用されている実態があることから、本特例については、特別の教育課程の実施が入試対策となったり、単なる早修を助長したりするものとならないよう、指導要録本体には特別の教育課程の編成の実施については記載せず、個別の指導計画の写しを指導要録の別紙として添付することをもって、指導要録への記載に代える取扱いとすべき。
- また、指導要録本体に記載せず、個別の指導計画の写しを別紙として添付する運用とする場合でも、別紙を調査書上どのように扱うのかについては学校や教育委員会ごとに対応が分かれ、意図しない形で活用される可能性も有り得ることから、「運用の手引き」等では調査書で別紙の内容も活用すべきではない旨も明確にすべき。
- その上で、現行でも、指導要録の総合所見欄の中で、例えば、学校内外におけるボランティア活動など社会奉仕，体験活動，表彰を受けた行為や活動等を必要に応じて記入している実態がある中、本特例を適用している場合でも、特別の教育課程の編成の実施については記入しないこととした上で、対象活動として取り組んだ学習活動自体については、従前と同じように必要に応じて記入（※）することは差し支えないと整理すべき。

  ※例：大学等が実施する中高生向けプログラムに参加、大学や民間等が実施するコンテスト参加のため○○に係る探究的な学習を実施等
- 加えて、対象活動を実施する学校や教育委員会はもとより高等学校にも入試における取扱いについて国として一定の要請をするなどの対応も検討すべき。

4. 対象となる児童生徒の考え方

（1）対象となる児童生徒の基本的な考え方

- 「1．基本的な考え方」の（2）③を踏まえれば、特例の対象とするかを判断するに当たっては、日常的な見取りや、心理検査、ヒアリング等を踏まえつつ、当該児童生徒の教科等に関わる認知的な側面に着目し、その認知・発達の特性等から、学習上・生活上の困難を抱えている場合に、通常の教育課程では支援が困難であり、対象活動を実施する方が効果的であるかどうかについて、教育委員会や学校として総合的に判断することが妥当である。

（2）対象となる児童生徒を判断するプロセスのイメージ

- （1）を踏まえ、対象児童生徒については、教育委員会や学校が、相談支援体制を活用しながら、以下のようなプロセスで判断すべき。

補足イメージ④、⑤参照

① 教育委員会・学校は、学校生活全般における日常的な見取りを踏まえ、当該児童生徒に対して必要に応じて面談やWISC等の心理検査等を行うなどにより（※1）、例えば、算数・数学や理科等の教科等に係る認知的な側面に着目しつつ、具体的にどのような学習上・生活上の困難が生じているのかについて整理

② 学習上・生活上の困難に対して、まずは、通常の教育課程での指導の工夫や柔軟化等を含め、多様かつ多層的な教育活動による支援の可能性を検討する。その上で、以下の観点から、対象活動を実施する方が効果的であるかどうか、総合的に検討・判断（※2）し、実施について教育委員会と学校で調整（※3）

（1）児童生徒が実施を希望し、実現可能性が認められる対象活動があるかどうか
（2）対象活動を実施することで、相当教科等の実施等に伴う学習上の困難の軽減・解消が期待できるかどうか
（3）学級での他の児童生徒や教師との関係構築の観点から効果的かどうか（生活上の困難の軽減・解消の側面）

（※1）心理検査の実施については、当該児童生徒の学校内外での学習状況等を含め、多面的・総合的に判断を行う上で有効と考えられ、必須とするものではない。
（※2）②（2）（3）のいずれも満たすことを要件化する趣旨ではなく、いずれの観点からも検討した上で総合的に判断することを必要とする趣旨。
（※3）対象とすることを判断した場合であっても、実施機関との調整の結果、対象活動の実施が困難であることが判明する場合も想定され、特別の教育課程の実施が義務となるものでない。

対象児童生徒の判断のプロセス（事例イメージ）

補足イメージ④

対象児童生徒については、教育委員会や学校が、相談支援体制を活用しながら、以下のようなプロセスで判断する。

例



- 学年：小学校４年生
- 強い関心がある分野：算数、理科（特に生物分野）
  - 言語理解も突出
  - 大学が実施する小中学生向け理科プログラムに参加しながら、大学教員の指導を受けつつ独学で探究的な学習を進めている
- 学習上の困難：全体的に理解力が高く、授業の内容はほぼ全て理解できるため、授業中は退屈で苦痛
- 生活上の困難：厳密な論理性にこだわりが強く、同級生との間での摩擦がある。不登校期間あり。現在は保健室登校

1 アセスメント

教育委員会・学校は、学校生活全般における日常的な見取りを踏まえ、当該児童生徒に対して必要に応じて面談やWISC等の心理検査等を行うなどにより、例えば、算数・数学や理科等の教科等に係る認知的な側面に着目しつつ、具体的にどのような学習上・生活上の困難が生じているのかについて整理。

学校



スクールカウンセラー
養護教諭
学級担任
教科担任



＜見取り＞
- 同じクラスの子供と比べて、語彙が豊富で言語能力が高い
- 長時間、興味があることにこだわっている
- クラスの子供たちとの間のコミュニケーションで衝突が多い

市区町村教育委員会
（教育相談担当等）





相談支援体制
（大学等）









児童生徒



保護者

面談 ※１ **（必要に応じてWISC等の心理検査※２のもとに実施）**

※１教育委員会や相談支援体制の専門家が同席することも考えられる

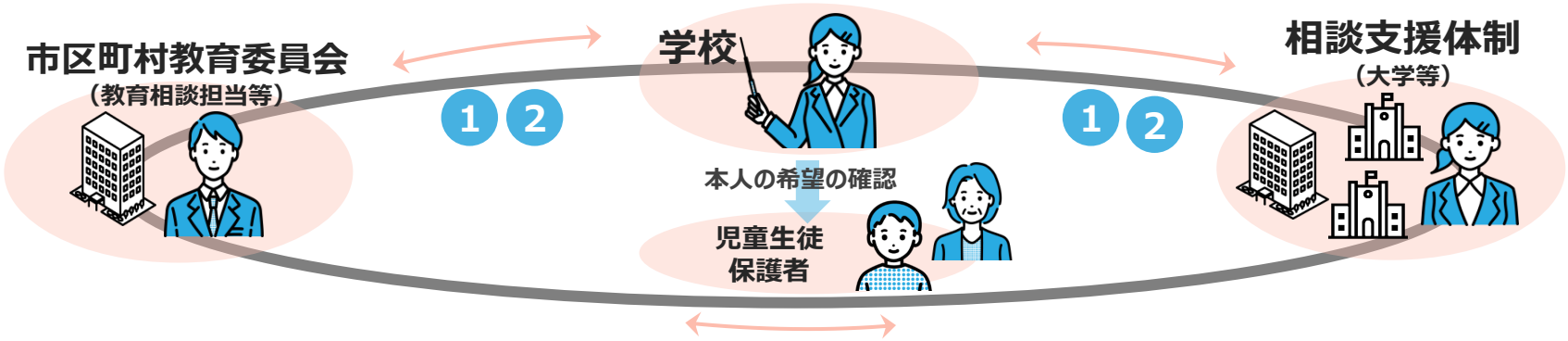
※２心理検査は、当該教育委員会の関係機関で実施することもあれば、保健センターや児童発達支援センターなどの首長部局が所管する機関、民間の機関、検査体制のある大学で実施されることもある

（例）
- 算数や理科のどの分野についての強い関心があるのか
- 認知的にどのような特性があるのか
- 学習上・生活上、具体的にどのような場面で、どのような困難が発生しているのか
- 児童生徒は、学習上・生活上生じている困難に対して、どのような方向性で困難の解消を望んでいるのか　等

➡算数全般、理科の生物分野に強い関心があり、特に算数の授業では、難しい課題でも理解できるため、退屈で苦痛。授業中も、自分が知っている知識をクラスメートに話すと理解されず、また、論理的なコミュニケーションにこだわりが強いあまり、クラスメートや教師との会話でも衝突が多い。

2 対象児童生徒の判断

アセスメントの結果を踏まえ、学習上・生活上の困難に対して
① 通常の教育課程での指導の工夫や柔軟化等を含め、多様かつ多層的な教育活動による支援の可能性を検討
② 通常の教育課程では支援が十分でないと考えられる場合に、対象活動を実施する方が効果的であるか、総合的に検討



1

- 教育委員会・学校が、通常の教育課程において、どのような指導の工夫や柔軟化が可能であるか検討
  ➡主に算数、理科の授業の中で、当該児童生徒に対して、発展的な課題や、GIGA端末を活用した探究課題を設定

2

- ①の通り通常の教育課程における指導の工夫を行ったところ、理科については学習上の困難が軽減されたが、算数については担任が設定できる課題の範囲・難易度では満足感・充実感を得ることができず、学校で授業を受けることに対して意欲がわかない状況が続いたため、通常の教育課程における支援だけでは十分に支援が困難であると判断
  ➡面談の状況や普段の学習・生活状況の見取りを踏まえて、独学で取り組んでいる探究的な学習で発揮される算数の知識・技能、思考力、判断力、表現力等などを見取り、小学校段階の算数で育成する資質・能力についてはおおむね適切に身に付けられると判断し、小学校４年生段階の算数の全部を「相当教科等」とする方向で対象活動の内容について検討

  ➡学校のみでは算数を相当教科等とする対象活動に係る適切な実施機関の判断がつかないため、大学等による相談支援体制に相談し、大学が実施する算数・数学に関するプログラムへの参加を念頭に検討をすることに

  ➡児童生徒・保護者にも確認したところ、大学が実施する算数・数学に関するプログラムや講義を受講したいとの意向を確認

  ➡相談支援体制と児童生徒・保護者を交えて面談の場を持ち、児童生徒の特性や興味関心、自宅からの距離などを踏まえ、近隣の▲▲大学の算数・数学も対象とする小中学生向けプログラムへの参加と、プログラムで課された課題探究に取り組む活動を対象活動とすることを決定

  ➡当該プログラムでは、大学が設定する領域の中から、自身で探究テーマを設定し、探究的な学習を進めるものであり、通常学級の算数の授業の代わりに対象活動として探究学習を進めることができれば、授業内容が簡単すぎるあまりの苦痛など学習上の困難の軽減・解消が期待でき、また、算数の授業における他の児童生徒のコミュニケーションの関係でも効果的であると判断。

補足イメージ⑤

指導計画の作成・運用等に係る連携の参考イメージ

実施機関

指導計画の共有・運用・管理
（もしくは指導計画の添付別紙等）

指導者

- 対象活動の具体的な内容（日時・安全確保面を含めた具体の場所、移動方法、毎回の活動の具体、実際の学習の様子等）について指導計画本体、あるいは、指導計画と一体的に運用される添付別紙等により学校等と連携

学校

- 必要に応じて、相談支援体制や教育委員会に相談しながら、指導計画を作成
- 対象活動の実施状況等を踏まえ、適宜、指導計画を改善

学級担任・教科担任

管理職
スクールカウンセラー
養護教諭
保護者

児童生徒

市区町村教育委員会

- 学校からの情報共有や相談をふまえ、必要な指導助言を行う
- 必要に応じて、相談支援体制との調整を行う

指導計画の共有・相談

指導助言

相談支援

相談支援
（適切な実施機関とつながる支援を含む）

相談支援
（適切な実施機関とつながる支援を含む）

相談支援体制

- 学校が指導計画の作成や改善に当たって、専門的見地からの助言を得ることができるよう、全国を対象範囲として、知見を有する複数の大学等によって構成される相談支援に対応可能なプラットフォーム等が相談支援を実施

※ 中期的な展望として、プラットフォームと連携することを前提としつつ、本特例は多数の学校での編成を想定するものではないこと、特に小規模自治体では体制整備が困難と想定されることが多いこと等を踏まえ、広域自治体である都道府県教育委員会（総合教育センター等）による相談支援担当の設置も想定

5．その他

①「運用の手引き」について

- 本WGにおいて、本制度に係る基本的な考え方、制度設計について一定の方向性を示した。これを踏まえ、教師、学校、教育委員会、大学等の実施機関、相談支援機関等の関係者が過度な負担や負担感なく、必要な場合に制度を活用して指導・支援に繋げられるよう、制度の詳細や、実務に係る事項や具体的な手続きのイメージ等について「運用の手引き」を作成し、実際の運用を通じて得られる成果・課題を踏まえて随時改善を図る。

② 教員の養成や研修の充実

- 本特例の実施に当たっては、特才児童生徒の困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に向けた支援の特徴や在り方について、教育委員会・学校における理解の浸透が非常に重要である一方、その取組は緒に就いたばかりである。
- 今後の教職課程や教員免許制度の在り方を議論している中教審教員養成部会教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループの中間まとめでは、全ての教職課程で学ぶべき内容として「教育における多様性の包摂」が追加されるとともに、学生が選択する強み専門性に係る内容の例として「特異な才能のある児童生徒の才能の伸長と困難の軽減」が挙げられている。
- 今後、こうした議論の動向も踏まえつつ、現職教員に向けた研修の充実についても、国や教育委員会において検討すべき。

③ 大学等での対象活動の実施に向けた留意点

- 大学等の機関が対象活動を実施するに当たっては、大学等が教育委員会・学校との適切な連携を図る観点からコーディネート機能の重要性が指摘されていることなども踏まえ、①の運用の手引きにおいて、大学等との連携に向けた留意点を整理すべき。

④ 制度の対象となる学校種の考え方

- 高等学校段階の扱いについては、単位制の大幅な柔軟化の検討状況を踏まえて本特例の適用の要否を検討することとし、これまでは義務教育段階を念頭に検討を進めてきた。
- 高等学校段階では、現行制度でも、学校外学修の単位認定が認められており、大学等の科目等履修生としての学修や、公開講座などにおける学修などを、その他の学校外学修とあわせて最大36単位まで、校長の判断により、自校の科目の履修とみなし、対応する科目の単位の修得を認めることができる。
- これに加え、総則・評価特別部会では、単位制の大幅な柔軟化の一環として、英語や数学を念頭に置きつつ、特定の必履修科目等の内容を十分に修得していると判断できる場合に、一定の要件の下、当該科目等の履修免除を可能とし、振替科目等の履修により、資質・能力の発展的な育成につなげる仕組みを整える方向性で検討が進められている。
- これらを踏まえ、高等学校段階については、通常の教育課程の中でこうした仕組みを活用することで、困難の軽減・解消や才能の伸長の支援に向けた取組が可能であると考えられることから、当面、本特例の対象は、義務教育段階（小学校、中学校（中等教育学校前期課程を含む）、義務教育学校、特別支援学校の小学部・中学部）とし、本制度の運用上の成果・課題を踏まえ、必要に応じて、高等学校段階の扱いについて検討することが適当である。

⑤ 得られた知見の幼児教育段階への活用

- 本特例自体は、教育課程の仕組みの観点から、義務教育段階への適用を想定するものであるが、本制度の実施により得られる知見は幼児教育段階での取組の充実にも資すると考えられる。
- 幼児教育段階においては、子供一人一人の興味・関心に基づく 遊びを通じて資質・能力を育んでおり、そうした幼児教育ならではの学びの過程で才能を受け止め、伸長を支援する側面がある一方で、子供の才能や、才能に伴う困難が一層適切に理解されづらく、小学校入学時に適切な子供理解に基づく引継ぎがなされない場合があるとの指摘も踏まえ、小学校段階との接続の観点からも、幼児教育に携わる関係者の理解促進も重要である。
- こうしたことを踏まえ、例えば、相談支援により蓄積された知見など、本特例の実施によって得られた知見を幼児教育段階での取組の充実や、関係者の理解促進にも活用する方向で検討すべき。なお、こうした取組は、幼児教育段階において、小学校・中学校段階の教育を実施することを意図したものではないことに留意が必要である。

⑥ 本制度の施行時期

- 施行時期については、本制度の性質に鑑みて、次期学習指導要領の全面実施を待たず、先行実施を可能とし、事例を蓄積することが適切と考えられるが、調整授業時数制度導入をはじめとするその他の教育課程に係る制度改正との均衡を図る観点から、総則・評価特別部会及び教育課程企画特別部会において、具体の時期の検討を深めることが適当である。

参考資料・データ

特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議 審議のまとめ　～多様性を認め合う個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の一環として～ 【概要】

1　特異な才能のある児童生徒をめぐる現状

・特異な才能のある児童生徒は、言語・数理・科学・芸術・音楽・運動など様々な領域に高い能力を示す。
・社会問題など、特定の事柄に強い関心を示すこともある。
・強い好奇心や感受性、過敏な五感、機能間の発達水準の偏りなどの認知・発達の特性を示すこともある。また、障害を併せ有する場合もある。
⇒ 上記の特性がゆえに、困難を抱えることもある。

2　指導・支援に関する課題

●学習に関する状況

・授業での学習内容が知っていることばかりでつまらない。
・発言すると雰囲気を壊してしまうので、分からないふりをしていた事例も。
・資質・能力を伸ばせない。充実した学びができない。

●学校生活に関する状況

・知的側面が年齢不相応に発達しているため、同級生との会話や友人関係構築に困難。
・教師との関係で課題を抱える場合もある。
・集団の中でトラブルや孤立が発生する場合もある。
⇒ 以上の結果、不登校になることもある。

●特異な才能のある児童生徒を取り巻く状況

・教師・学校・教育委員会による効果的な支援が行われている実態もあるが、各主体の理解や体制に左右。
・興味・関心に合った学校外の学びの場にアクセスできない（地域偏在）や、情報が届かない状況。
・環境整備に当たっては、国民的な合意形成の視点も重要。

3　今後の取組の基本的な考え方

◎多様な一人一人の児童生徒に応じ、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の一環として、支援策を考える。
◎特異な才能のある児童生徒が抱える学習上・生活上の困難に着目し、その解消を図るとともに、個性や才能を伸ばす。

＜留意点＞
・何らかの特定の基準や数値によって才能を定義しない。（ラベル付けや過度な競争はしない。）
・学校現場が分断されたり、特異な才能のある児童生徒が差別対象となったりしないよう留意。

＜取組を進める上での考え方＞
・学校種の特性を踏まえる（義務教育段階：学校内の多様性と包摂性を高める中で一人一人の社会性を涵養。飛び級は慎重に検討。／高校段階：学校外学修の単位認定などを活用。）
・学校外の学びの場を積極的に活用　・デジタル社会の進展を踏まえ、ICTを積極的に活用
・教育課程に求められる共通性との関係に留意

4　今後取り組むべき施策

有識者会議が想定する「あるべき姿」

●教室や学校の様子

・学校の教室で、特異な才能のある児童生徒も含む子供たち一人一人が、その多様性を認められている。

・教師の理解の下、一人一台端末も活用して学習内容の習熟の程度に応じた学習も取り入れ、かつ子供たちがお互いに高めあう教育活動が行われている。

・上記の姿が実現してもなお、困難が生じている場合、普段過ごす教室とのつながりが切れることのないように配慮しつつ一時的に別の教室等で特性等に合った学習等を行うことが可能。

●学校外での学びとの連携

・大学や民間事業者、非営利法人、教育支援センターなどの学校外の様々な機関等が、学校や教育委員会と連携し、夏休みや休日などに提供されるプログラムや、学校にいながらオンラインで提供されるプログラムなどを提供。

●周囲の理解等

・教職員からの理解や、家庭・地域社会からの理解と協力を得ている。また、教職員や保護者が必要に応じていつでも相談できる体制も整えられている。

特異な才能のある児童生徒を含む全ての子供たちが、自らの理解の程度や知的好奇心に応じ積極的に学習に取り組み、お互いに特性やよさを認め合い、安心感・充実感をもって学校生活を送ることができる。

具体的な施策

1　特異な才能のある児童生徒の理解のための周知・研修の促進

・教職員の理解のための研修動画の作成など

2　多様な学習の場の充実等

・学校内の教室以外で、安心して過ごせるような居場所の充実
（校内教育支援センターの活用など）
・養護教諭・SC・SSW・学校司書・学習指導員の活用
・既存の支援策の推進
＊スーパーサイエンスハイスクール
＊WWL（ワールド・ワイド・ラーニング）コンソーシアム構築支援事業
＊大学等が理数系分野で突出した能力を有する児童生徒の能力を伸長する「ジュニアドクター育成塾」、「グローバルサイエンスキャンパス」
＊国際科学技術コンテスト（科学オリンピックなど）
＊国立文化施設における研修、音楽・舞踊分野等での高校生の海外研修
＊スポーツ分野における取組

施策間の成果の往還により、
全体としての施策の質的向上に総合的に取り組む

3　特性等を把握する際のサポート

・認知・発達・行動の特性等を把握するアセスメントツール等の情報収集

4　学校外の機関にアクセスできるようにするための情報集約・提供

・プログラム・イベント・人材等を集約するオンラインプラットフォームの構築

5　実証研究を通じた実践事例の蓄積、横展開

＜検証すべきこと＞
＊子供の関心等に合った授業、多様性を包摂する学校教育環境
＊多様な学びの場の設定や、過ごしやすい居場所としての環境整備
＊学校と学校外の機関の連携による学習面・生活面の指導・支援
※出席扱いとする場合の考え方（判断の主体、要件）の整理が必要
＊才能と障害を併せ有する児童生徒の対応
＊教職員・保護者に対する、児童生徒の対応に関する相談支援　など

3　今後の取組の基本的な考え方

（１）全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実

- 令和３年答申においては、一人一人の子供たちがこれからの時代に必要な資質・能力を身に付けるため、目指すべき「令和の日本型学校教育」の姿を「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」とした。 同答申では、個別最適な学びは指導の個別化と学習の個性化の観点から整理され、このうち、指導の個別化とは、子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うことなどとされている。また、学習の個性化とは、教師が一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習が最適となるよう調整することとされている。 また、「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、「協働的な学び」を充実することも重要であるとされている。

- このような令和３年答申の提言を実現していくに当たっては、子供たち一人一人の多様性が相互に認められる包摂的な学校文化の中で、一人一人に応じた「個別最適な学び」を充実するとともに、探究的な学習や体験活動等を通じ、多様な他者との「協働的な学び」を一体的に行うことによって、自分とは異なる感性や考え方に触れ刺激し合いながら、学びを深めていくということが全ての子供たちにとって不可欠である。

- こうした学びの在り方は、特異な才能のある児童生徒の学びを考えていく 上でも当てはまるものである。 本有識者会議は、その会議名にあるように、令和３年答申を踏まえて特異な才能のある児童生徒への支援策を検討するものとしてスタートしたものであるが、検討を進めていく中で、それは全ての子供たち一人一人の興味・関心や個性に応じた教育の在り方を検討することに通ずる議論となることも多くあった。このため、この審議のまとめに当たっても、多様な一人一人の子供たちに応じ、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実による教育の在り方をいかに実現していくのかという議論の一環として、特異な才能のある児童生徒への支援策を考えていくことを基本的なスタンスとすることとしたい。

- その上で、特異な才能のある児童生徒はもちろん、それぞれ多様な状況にある全ての子供たちの学びの在り方を一括りにして考えるだけでは、特異な才能のある児童生徒の特性等に応じた支援に関する具体の検討が進まないことが懸念される。そこで、本有識者会議では、全ての子供たちの学びの在り方を考えるという考え方に立ちつつも、とりわけ特異な才能のある児童生徒それぞれが有する困難を解消し才能を伸長する上で、それぞれに応じた多様な学びの機会を提供することが重要であるという観点から、必要な考え方や取組について提言することとする。

- その前提として、子供たちに発現する特異な才能を示す行動・特性を広く把握した上で、それぞれの主体が、それぞれの子供に応じた多様な学びの機会を提供することが重要である。一方で、何らかの特定の基準のみにより選抜された子供たちに対して特定のプログラム等を提供することは、**特定の子供たちをラベル付けすることになりかねない**。その結果、**選抜のための過度な競争**を発生させたり、**入学者選抜への活用などの狭い範囲のみで才能が捉えられる**こととなったり、経済的状況によるプログラムへの**参加機会の格差**が生じたりする可能性があり、こうした弊害が生じる恐れは認識されなければならない。そこで、**何らかの特定の基準や数値によって才能を定義し、定義に当てはまる児童生徒のみを「特異な才能のある児童生徒」と取り扱うことは、本有識者会議においては行わない**。特異な才能のある児童生徒の抱える**困難を丁寧に把握し、それぞれの環境や条件に応じて、それぞれの児童生徒に適した対応を柔軟に講じる**ことが必要である。

- また、これに関し、こうした一定の定義による線引きは、特異な才能のある児童生徒そのものが**同級生等から異質な存在**として捉えられかねない懸念も生じる。学校現場が**分断されたり**、特異な才能のある児童生徒が**差別の対象となったりしないよう**留意することが必要である。 さらに、周囲の大人が、特定の児童生徒の才能を伸ばすことのみに注力し、 その結果児童生徒が過度な期待を背負うことになり、かえって子供に負担を与えることになるような事態も避けなくてはならない。

令和８年１月１９日
教員養成部会
教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ
今後の教育課程や教員免許制度の在り方について（中間まとめ）より抜粋

＜中学校＞現行

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
教科及び教科の指導法に関する科目	教科に関する専門的事項　１単位×各教科の事項	28	12
	各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。）一種免８単位、二種免２単位		
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	10	6
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）		
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）		
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程		
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位		
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）		
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳の理論及び指導法　一種免２単位、二種免１単位	10	6
	総合的な学習の時間の指導法		
	特別活動の指導法		
	教育の方法及び技術		
	情報通信技術を活用した教育の理論及び方法　１単位		
	生徒指導の理論及び方法		
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
	進路指導及びキャリア教育の理論及び方法		
教育実践に関する科目	教育実習（学校体験活動を含む　上限２単位）	5	5
	教職実践演習	2	2
大学が独自に設定する科目		4	4
	計	59	35

見直し（ベース）

強み専門性に係る内容（20単位～）を学修し合計で51単位～

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
教科指導等に関する科目	• 教科に関する専門的事項 • 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） • 道徳の理論及び指導法 • 総合的な学習の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術 • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	12～
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 • 教育における多様性の包摂 • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能	12～
教育実習	• 教育実習（学校体験活動と特別支援学校（学級）での実習を含む）	5
教職実践演習	• 教職実践演習	2
	合計単位（目安）	31～

※単位数と事項の詳細は今後、中学校・高等学校作業部会で検討を行う。
※介護等体験と免許法施行規則第６６条の６に定める科目は教職課程の中に含める形での再構造化を検討

強み専門性のイメージ②　学びの要素の例

令和８年１月１９日
教員養成部会
教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ
今後の教育課程や教員免許制度の在り方について（中間まとめ）より抜粋

【指導法や児童生徒理解等】
- 主体的・対話的で深い学びを実現する単元・題材デザイン
- 児童生徒が主体的に学ぶための学習環境設定
- 多様な子供達にとって学びやすい基礎的環境整備・合理的配慮
- 保護者理解と建設的対話
- 認知科学・学習科学の知見を活かした授業づくり
- 学習評価デザイン
- 特異な才能のある児童生徒の才能の伸長と困難の軽減

【心理関係】
- 社会・集団・家族心理学
- 発達心理学
- 障害者・障害児心理学
- 心理的アセスメント
- 心理学的支援法
- 健康・医療心理学
- 福祉心理学
- 教育・学校心理学
- 関係行政論

【幼保小の接続（特に保育関係）】
- 保育内容の指導方法
- 乳児保育
- 子どもの食と栄養
- 子どもの健康と安全
- 子ども家庭支援

【AI・データサイエンス関係】
- 情報基礎
- 統計学
- 教育データサイエンス
- 教育データエンジニアリング
- 人工知能基礎

※ 他にも教員養成の基盤となる教育学や各教科の専門事項など、様々な学びの要素が考えられるため、設計の詳細は、各作業部会と連携し引き続きWGで検討を行う。

【特別支援教育】
- 特別支援教育
- 特別支援教育課程
- 発達障害教育
- 言語障害教育
- 重複障害教育
- 視覚障害教育
- 聴覚障害教育
- 知的障害教育
- 肢体不自由教育
- 病弱教育

【日本語指導】
- 外国人児童生徒等教育
- 受入・校内体制づくり
- 文化適応・アイデンティティ
- 言語と認知の発達
- 日本語の特徴
- 子どもの日本語教育の理論と方法
- 日本語指導の計画と実施
- 社会参加とキャリア教育
- 保護者・地域とのネットワーク構築
- 実践研修

等

※学部学科における専門科目を通じて修得（20単位程度～）

令和８年１月１９日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料１より抜粋

調整授業時数制度の仕組みの方向性（イメージ）

1
- 標準授業時数が35コマ以下の教科等は調整が可能な教科等（標準を下回って時数を設定してよい教科等）の対象外
- 「総合的な学習の時間」も調整の対象
- 調整後の時数は35コマ以上とする

2 標準を下回って設定可能な時数幅の上限は、時数調整対象の教科等の１割以上で検討

調整後も最低35コマ確保

1割以上の方向

教科B	教科C
調整授業時数	調整授業時数

現行の教育課程特例校で認められる特例

教科D	教科E

既存教科の内容の組み替え
※教科DとEの内容を扱う

教科DE’

現在の授業時数特例校・教育課程特例校制度は調整授業時数制度に統合し、各学校の判断により実施可能とする

5

①既存教科等に上乗せ

調整授業時数

教科A

②教科の新設
※教科B・Cと異なる内容を扱う

新教科
（学校が必要に応じて設定）

③「裁量的な時間」に充当

(ｱ)児童生徒の資質・能力の育成に特に資する教育活動

(ｲ)教師の組織的な研究・研修等

年間を通じて計画的に実施しうる上限を設定

生み出した調整授業時数の全体から、③「裁量的な時間」に活用する時間を除いた時数で実施可能

年間を通じて複数の取組を計画的に実施しうる上限を設定

既存教科等への上乗せ

要件

なし

上限

調整授業時数の中で活用可能な時数の上限を設定せず、調整授業時数として生み出した時数のうち、「裁量的な時間」として活用する時数を除いた時数で実施可能

新設教科

要件

裁量的な時間（学習枠）の要件に加え、新設教科の目標、育成する資質・能力、学習評価の方法が体系的・系統的に整理されていること　等の要件を設定

4

学習枠

要件

各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること
等の要件を設定

類型

①個に応じた学習過程の充実に資する取組
②学習の素地を高める取組
③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組
④その他地域等の特色を生かした取組

上限

年間を通じて複数の類型に属する取組を実施することも想定し、適切な上限を検討

研究・研修等枠

要件

学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的・計画的な取組であること　等の要件を設定

類型

①質の高い授業を効果的に実施するための教材研究・授業研究
②教師の資質・能力の向上を図るための学校・教育委員会が企画する研修
③児童生徒理解の向上など、学習・指導上の課題解決に資する情報共有・協議
④学校と地域の連携体制の確保

上限

「学習枠」の上限の内数として設定。年間を通じて計画的に実施することも想定し、適切な上限を検討

3

③ 裁量的な時間の上限と類型（学習枠）

令和８年１月１９日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料１より抜粋

【取組が備えるべき要件例】

● 以下のような例のほか、設定すべきと考えられる要件はあるか。

1. 学習指導要領に定める各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること
2. 各教科等の内容にも一部該当しうる学習活動を行う場合は、当該内容について各教科等の教育課程において適切に扱うこととした上で、児童生徒の興味・関心の高まり等を踏まえ、学習を拡充・発展させたり、試行的な取組を行ったり、学年区分を超えて縦割りで実施したりするなどの付加的な学習活動として行うこと
3. 児童生徒の実態を踏まえ、学校教育法に定める教育の目標の実現に特に資すること
4. 各学校の学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的な取組であること
5. 発達の段階に即して適切なものであること
6. 児童生徒の転出入に対する配慮等の教育上必要な配慮がなされていること

【上限設定の考え方】

● 裁量的な時間に関しては、以下の観点を踏まえれば、調整授業時数を充てることができる時数の上限を設けるべきではないか。

① 各教科等の時数を標準を下回って生み出した調整授業時数を各教科等以外の教育活動に充てるという性質に鑑み、適切に資質・能力の育成に資する制度設計とする必要があること
② ①を勘案すると、一定以上の調整授業時数を生み出した場合には、学習指導要領で目標・内容が定められる各教科等への上乗せや、体系的な内容により構成される新教科の実施にも活用できる設計とする必要があること
③「裁量的な時間（学習枠）」は、今後、全国の学校や教育委員会で効果的な取組や知見の蓄積が見込まれるものであり、制度創設当初から過大な時数が充てられることは望ましくないこと

● 以上を踏まえた上で、右記の類型に示すような各学校の創意工夫を生かした複数の教育プログラムを年間を通じて計画的に実施することも考えられる中、全体としてどの程度の上限を設定することが適切か。

【実施可能な取組の類型】

● これまでの研究開発学校等の取組を踏まえ、以下のような実施可能な取組の類型を示し、制度施行後の取組の進展に応じて見直すこととしてはどうか。この他に考えられる類型や具体例、留意事項はあるか。

● 特に個人探究や地域の特色を生かした取組を実施する際には、総合的な学習の時間との役割分担に特に配意し、取組内容が重複したりせず、両者の連携が適切に図られるように、相乗効果を企図すべきではないか。

①個に応じた学習過程の充実に資する取組

（例）総合的な学習の時間等で設定した個人探究課題の深掘り、自ら選んだ教科等の学習課題に関して自己調整しながら学ぶ取組、個々の児童生徒のニーズや認知の特性に応じた個別指導や学習カウンセリング、下学年の未習得事項を効果的に学び直すプログラム等

②学習の素地を高める取組

（例）個人探究を伴う体験活動の充実、企業・団体等とも連携して児童生徒の視野を広げ学習意欲を高める取組、言語能力・情報活用能力の重点的な育成のための取組、認知機能強化に着目した取組、学習方略やメタ認知等に関する体系的指導等

③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組

（例）いじめ防止や安全に関する教育、対人関係の基礎となるソーシャルスキルの育成などの対話的な学習の基礎となる人間関係形成の円滑化に資する学習等

※こうした取組を特に要する児童生徒を対象として行う場合も考えられ、その場合例えば、①や②の取組を実施する場合に、特に要する児童生徒については③を実施するといった実施方法も考えられる

④その他地域等の特色を生かした取組

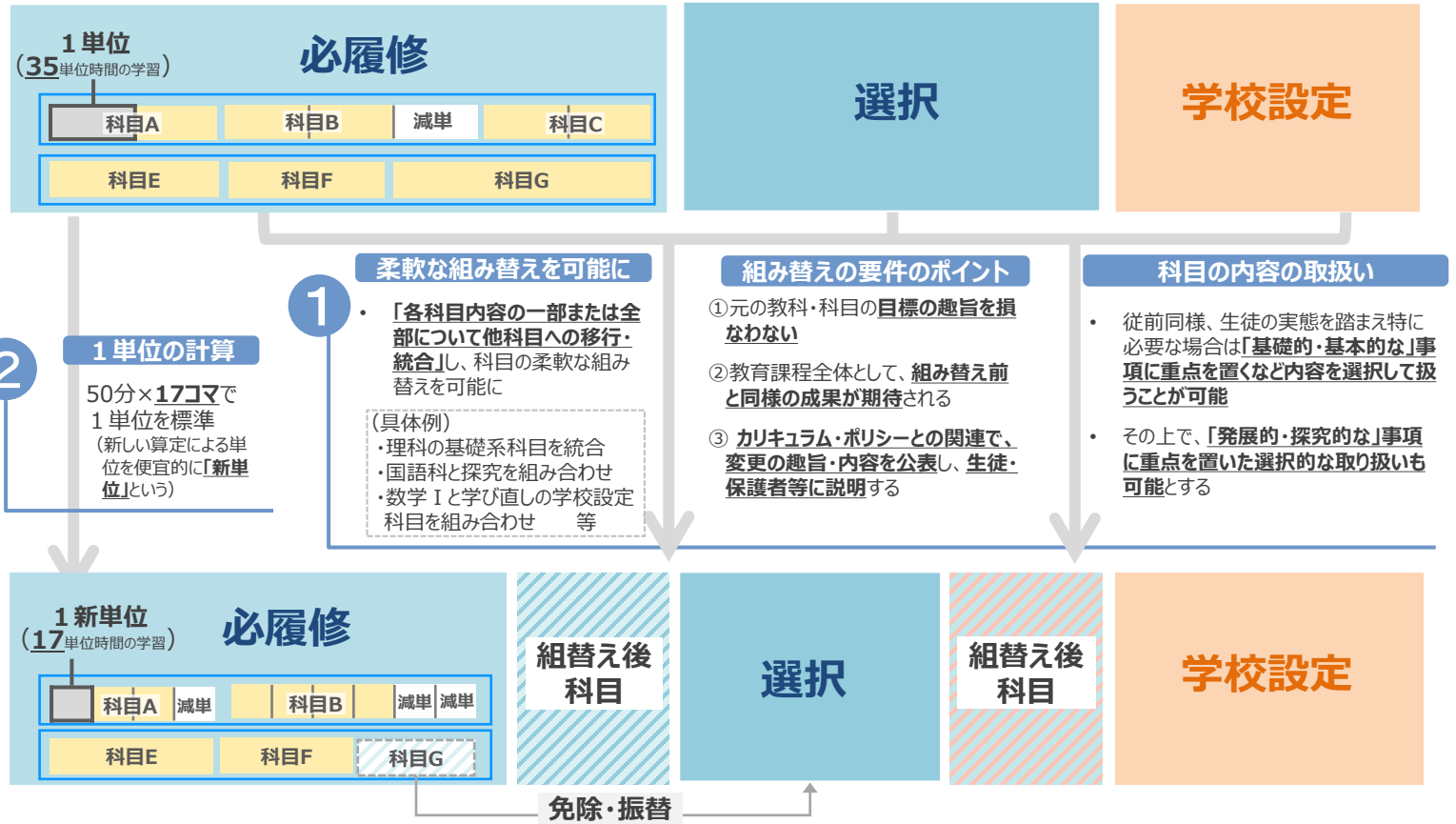
（例）特別支援学級・学校との交流及び共同学習、地域の多様な大人と探究的に関わる活動、現代的な諸課題に対応した教育活動を更に深掘り・充実させる学習活動等

高等学校の教育課程の柔軟化の仕組みの方向性（イメージ）

令和８年２月19日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料２より抜粋

（週当たり授業コマ数）

1 2 3 … … 28 29 30 コマ



週当たり授業時数の標準は示さない

コマ

① 柔軟な組み替えを可能に

- 「各科目内容の一部または全部について他科目への移行・統合」し、科目の柔軟な組み替えを可能に

（具体例）
・理科の基礎系科目を統合
・国語科と探究を組み合わせ
・数学Ⅰと学び直しの学校設定科目を組み合わせ　等

② １単位の計算

50分×17コマで１単位を標準
（新しい算定による単位を便宜的に「新単位」という）

③ 減単の考え方

- 「一定の限度の下で減単可」という考え方が基本
- 現在減単できない標準が２単位の必履修科目についても、１新単位の範囲内で減単を認める
- 各必履修「教科」に係る科目の履修単位数の合計が３新単位以下となる減単は不可
  （公共、芸術（音楽Ⅰor美術Ⅰor工芸Ⅰor書道Ⅰ）、情報Ⅰ、家庭基礎）

④ 組み替えの要件のポイント

①元の教科・科目の目標の趣旨を損なわない

②教育課程全体として、組み替え前と同様の成果が期待される

③ カリキュラム・ポリシーとの関連で、変更の趣旨・内容を公表し、生徒・保護者等に説明する

科目の履修免除の要件のポイント

①社会的信頼性が確立した外部試験により、免除科目の知識・技能の習得が概ね判断可能

②振替科目等の履修により、免除科目の資質・能力を発展的に育成可能で、総合的な代替性がある

③ 生徒の実態・希望を踏まえ、資質・能力の育成に大きく上回る成果が期待できる

履修免除の対象科目

- 外国語・数学を対象に制度運用を開始していくことを念頭に検討
- 具体的な外部試験の種類や、履修免除に必要な級の水準等については、外国語WG及び算数・数学WGにおいて議論

⑤ 科目の内容の取扱い

- 従前同様、生徒の実態を踏まえ特に必要な場合は「基礎的・基本的な」事項に重点を置くなど内容を選択して扱うことが可能
- その上で、「発展的・探究的な」事項に重点を置いた選択的な取り扱いも可能とする

学校設定教科・科目の単位数の上限

卒業単位に含められる学校設定科目の単位数上限について
普通科　⇒　28単位
その他普通教育を主とする学科⇒36単位に増加させることの適否を検討

週当たり授業時数

標準を示さない
（現在週当たり30コマが標準）

⑥ 必要な改善・質確保のための仕組み

これらの仕組みの不適切な運用を防ぎ、国・都道府県等・各学校が必要に応じて改善を図り、質を確保できるようそれぞれの役割を整理
（補足イメージ②参照）

特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進

令和8年度予算額　1億円
（前年度予算額　1億円）

文部科学省

背景・課題

- 特定分野に特異な才能のある児童生徒は、その才能や認知・発達の特性等がゆえに、学習上・学校生活上の困難を抱えることがあると指摘
- 次期学習指導要領に向けた議論では、こうした特定分野に特異な才能のある児童生徒など、各学校が編成する一つの教育課程では対応が難しい子供に特別の教育課程の編成・実施を可能とする仕組みの創設について検討中

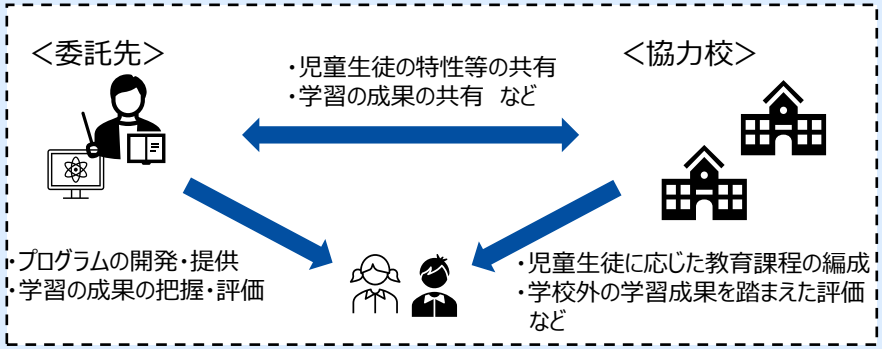
➡ **学校と研究機関等が連携し、教育課程に位置付けることができる学習・支援プログラム**
プログラムを実施する上でも重要となる相談支援体制の構築　についての研究開発が必要。

事業内容

学校と連携した学習・支援プログラムの提供及び評価の在り方に関する実証研究［33百万円］

特定分野に特異な才能のある児童生徒が、その特性に応じた学びを継続的かつ持続可能な形で行うことができるよう、学校が大学などの研究機関等と連携して、教育課程に位置づけることができる学習・支援プログラムの在り方及び学習成果の評価の在り方等について研究開発を実施

【委託先：都道府県教育委員会等（３団体）※継続】



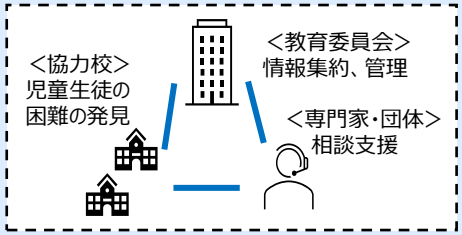
学校と連携した相談支援体制の構築等に関する実証研究［22百万円］

①地域単位での取組

特定分野に特異な才能のある児童生徒、保護者、教職員に対する相談支援を、学校、教育委員会、専門家・団体が連携して実施。

地域での日常的・継続的な支援体制を構築しつつ、各機関の役割分担など支援体制の在り方等について研究開発を実施。

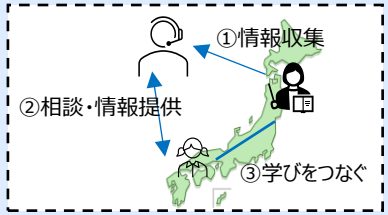
【委託先：都道府県教育委員会等（１団体）　※継続】



②全国的な取組

特定分野に特異な才能のある児童生徒が自身に応じた学びへアクセスしやすくなるよう、その特性に応じたプログラム等の情報提供や才能・特性の理解者となる人材の紹介を行うなど、地域を超えた学びへの接続を図るための支援体制の在り方について研究開発を実施

【委託先：民間団体等（１団体）※継続】



アウトプット（活動目標）	アウトカム（成果目標）	インパクト（国民・社会への影響）
・特異な才能のある児童生徒への特性に応じた学びの提供 ・相談支援体制の構築、実践事例の蓄積、横展開	・特定分野に特異な才能のある児童生徒の困難の解消及び才能の伸長	・一人一人の才能・個性の尊重 ・多様性を重視する社会の形成

（担当：初等中等教育局教育課程課）

令和７年度　特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業の概要①

（１）学校と連携した学習・支援プログラムの提供及び評価の在り方に関する実証研究

特定分野に特異な才能のある児童生徒がその特性に応じた学びを継続的かつ持続可能な形で行うことができるような学習・支援プログラムの在り方について、当該児童生徒の在籍する学校と学校外の団体が連携して研究を行う。

研究項目

- 対象となる特定分野に特異な才能のある児童生徒の見出し方
- 特定分野に特異な才能のある児童生徒の探究的・研究的活動を支える学習・支援プログラムの在り方
- 学校外で行われる学習・支援プログラムの成果の学校での評価への活かし方
- 特定分野に特異な才能のある児童生徒の探究的・研究的活動を支える学習・支援プログラムの在り方
- 学校外で行われる学習・支援プログラムの学校の教育課程への位置づけ方
- 対象となる児童生徒に対する個別の教育支援計画や指導計画の作成の在り方　等

国立大学法人愛媛大学

支援の種類を以下の９つの対応に分類し、それぞれどの程度の割合の児童生徒が該当し、どういったニーズを有するのか、学校、学校外の連携を含めてどのような調整が必要とされ、実行できるのかについて実証的に明らかにする。
※どのような教育課程上の特例が必要になるのかも含めて検討を行う。

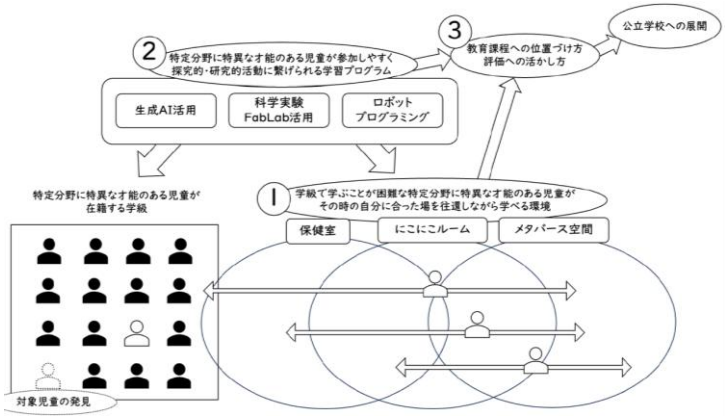
特定分野に特異な才能のある児童生徒を対象とした教育支援の類型化に関する研究仮説

	担当教員 a	教員による連携 b	外部専門家等 c
教室内 Type I	Type I a	Type I b	Type I c
学校内 Type II	Type II a	Type II b	Type II c
学校外 Type III	Type III a	Type III b	Type III c

国立大学法人東京学芸大学

以下を組み合わせた学びの教育課程上の位置付け、評価の方法、公立学校への展開について研究を行う。

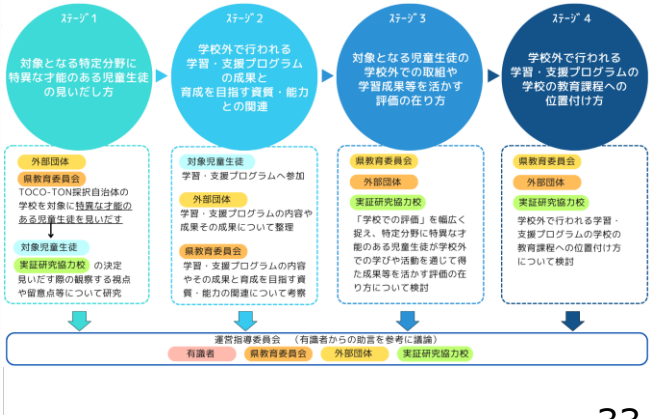
- 自分に合った場を往還しながら学べる学習環境の構築
  ①メタバース空間の活用
  ②医療機関と連携した校内支援センターを構築
  ③各機関のハブとしての保健室活用
- 探究的・研究的活動につなげられる学習プログラムの開発
  ①生成AIを活用した探究的学習の伴走支援
  ②ロボット・プログラミング等を活用した協働的な学びの実現
  ③科学実験、Fablab（ファブラボ）活用



長野県教育委員会

令和５～６年度の研究成果を生かし、以下について研究を行う。

①特定分野に特異な才能のある児童生徒の見出し方、
②学校外で行われる学習・支援プログラムの内容の成果と育成を目指す資質・能力の関連について整理
③対象となる児童生徒の学校外での取組や学習成果等を活かす評価の在り方
④学校外の学習・支援プログラムの教育課程への位置付け方

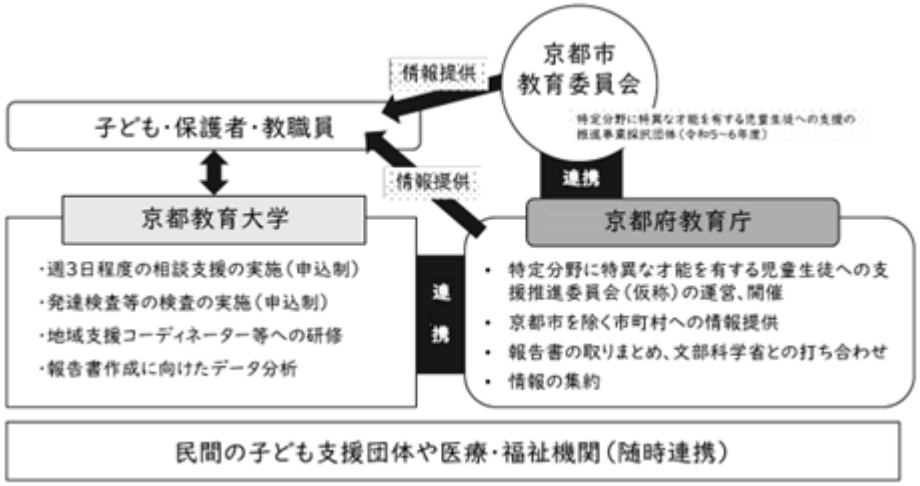


令和７年度　特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業の概要②

（２）学校と連携した地域単位の相談支援体制の構築等に関する実証研究

京都府教育委員会・京都教育大学等

- 京都府教育庁、京都市教育委員会、京都教育大学が連携して相談支援体制を構築。京都教育大学の総合教育臨床センターが、府内の国公私立学校・市町教育委員会とのネットワークを活用しながら、府内全域の相談支援業務を担う。
- 特異な才能のある児童生徒本人・保護者・関係する教職員は、直接センターに相談をすることができる体制を整備し、必要に応じて積極的に学校へ訪問し相談を受け付けることも可能とする。
- 教職員等向けに、特異な才能のある児童生徒への支援に関する基礎的な内容を中心とした研修を実施。
- これらの取組を通じて、
  ①各教育委員会、各学校及び専門家等の役割分担や情報共有の在り方、
  ②相談支援による相談者の変容や継続的な支援の在り方、対応可能な地域規模や学校数 等
  について実証研究を行う。



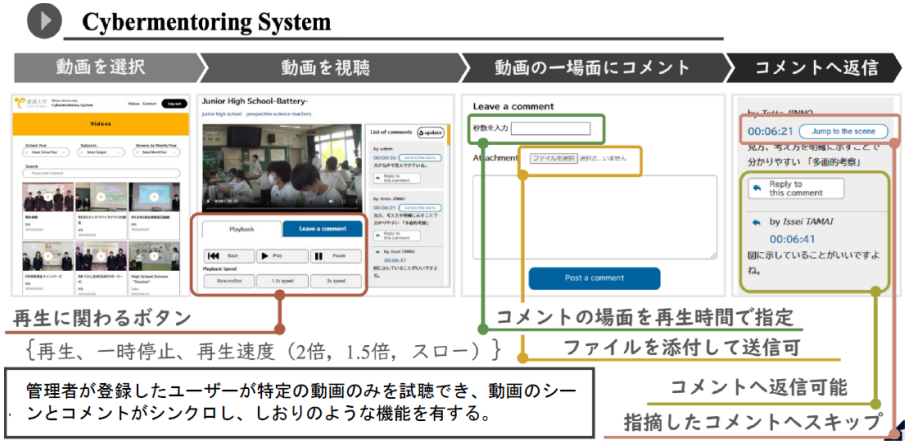
（３）全国単位の相談支援体制の構築等に関する実証研究

国立大学法人愛媛大学

愛媛大学教育学部附属才能教育センター（令和７年４月１日設置）において、以下の取組を通じ、特定分野に特異な才能のある児童生徒を対象とする全国単位の相談支援体制の構築等に係る実証的・開発的研究を行う。

- オンライン上で当該児童生徒の特性に応じたプログラムの提供、相談及びメンタリングが可能なシステム（サイバーメンタリング・システム）の開発・実装。
- 相談支援体制として必要な分野や方策について情報を収集し、伴走支援や助言を行う人材ネットワークの構築と人材のプールを実施。この際、相談内容を分析しながら支援人材とのマッチングについても実証的に研究を行う。
- 事業を通じて得られる以下の知見を踏まえ、特定分野に特異な才能のある児童生徒の支援に関するガイドラインを作成。
  ＊相談支援における児童生徒の特性の把握の在り方
  ＊情報提供後の継続的な児童生徒への伴走支援の在り方
  ＊児童生徒の特性や才能に応じた人材等に関する情報収集の在り方　等

特性に応じた相談及びメンタリングが可能なシステムのプロトモデル
（愛媛大学 隅田教授 開発）



令和６年度　特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業の概要

令和６年度　特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業（文部科学省）（以下、「令和６年度事業」という。）では、12団体を採択。特異な才能のある児童生徒を対象とした自治体や学校による教育支援、特異な才能のある児童生徒を対象とした支援の実態調査、研修パッケージの作成、教職員と保護者を対象とした相談支援等を実施。

分類		団体名	実施内容
特異な才能のある児童生徒への実践事例の収集		株式会社ユーミックス	• 特異な才能のある児童生徒を対象とした国内外の支援事例を調査、取りまとめ
教職員等への研修		国立大学法人愛媛大学	• 特異な才能のある児童生徒に関する研修パッケージを作成
教職員と保護者を対象とした相談支援		特定非営利活動法人日本教育再興連盟	• 特異な才能のある児童生徒の保護者と関わる教員を対象に、教育学や心理学の専門家等による相談支援体制を構築
特異な才能のある児童生徒への支援実践	学内	国立大学法人筑波大学	• 附属学校で教室内、学校内外の学びの場の設定や環境を整備し、その効果等について専門的見地から言語化等を図る
		名古屋市教育委員会	• イエナプラン教育の活動等を参考にした学級づくりの実践の改善・充実と、自由進度学習や、カリキュラムデザインの研究を実施
		国立大学法人三重大学	• 総合的な学習の時間で、通常カリキュラムよりも体系的で深化した幅広い内容の学習を行う「拡充」を実施
	学内/学外	国立大学法人東京学芸大学	• 児童生徒自身が授業の内容、方法、場所等を選択した上で、教室以外の場や大学といった学外リソースも活用した学びを提供
		長野県教育委員会	• 特性を把握するアセスメント方法や特性を包み込む授業の在り方、特性に応じた教育方法を研究 • 自治体外機関と連携し、知能が高く学びの習熟が早い子や、好奇心が極めて強い子を対象としたスクール等を開催
	学外	鎌倉市教育委員会	• 外部の学びの場や事業者を用いた探究プログラム（ かまくらULTLAプログラム）を実施
		京都市教育委員会	• 市内の宮大工、京友禅、京藍染といったものづくりの担い手と連携した４日間の体験活動講座を開催
		学校法人星槎	• 学校法人星槎が運営する学校外教育施設（フリースクール）で、児童生徒に応じた学習や支援等を提供
		八王子市教育委員会	• 市内大学と連携し芸術、工学、デジタル技術等の領域の教授から高度な技術を学ぶ講座を生涯学習活動の一環として実施

○民間や高等教育機関では特異な才能のある児童生徒への支援が拡充されつつある

○一方、学校教育における児童生徒の支援や、その学びを支える教員や保護者を対象とした支援体制は未確立

○一部の自治体で学内と学外両方の場での支援事例が見られるが、教育課程や学習評価等の観点で学内と学外それぞれの学びをつなぐ仕組みは未だ不十分

令和７年９月２５日
教育課程企画特別部会
論点整理
参考資料p.１３２より抜粋

我が国における実践事例（１/２）

	観点①：一人ひとりの才能を把握・理解する仕組み	観点②：学校外のリソースの活用方法	観点③：学級・授業の在り方、学校の教育課程や授業における学習評価との接続を図る仕組み	支援の場：教室内	支援の場：学校内	支援の場：学校外
鎌倉市教育委員会	• 認知特性、関心領域、思考スタイル等の特性を把握するため、学術的な根拠に基づくアセスメントを実施し、学びの特性を言語化 • 事前に参加児童生徒が在籍する学校からヒアリングを行い、支援スタッフ間で個々の支援方策の共通理解を形成 • 児童生徒の学びに携わる人を対象にプログラムに係るワークショップ研修を実施	• 特性に合わせた個別最適な学びを実現するため、教育委員会と民間事業者が連携し、鎌倉市が持つ自然環境や歴史遺産、地域企業や人材を活用した探究プログラムを開発、提供	• 教科学習の内容と相互に関連した探究プログラムを設計 • 在籍校での支援充実を図るためアセスメント結果や児童生徒の探究プログラムへの参加の様子を在籍校に共有			○
京都市教育委員会	• 自身の思考スタイルや興味関心、認知特性を知るため、ものづくりに関心や能力がある児童生徒のうち、不登校又は不登校傾向者を対象に、アセスメントツールを用いて特性を把握	• 特性や能力を十分に発揮できる体験の提供のため、市内の宮大工、京友禅、京藍染といったものづくりの担い手と連携した４日間の体験活動講座を開催	• ものづくりの体験に留まらず、得られた知識を教科学習に広げ学校での教育との連携を図る • 体験活動講座への参加状況については、児童生徒及び保護者の同意のもと、出席扱い等につなげられるよう、在籍校に情報を共有 • 教員にインタビュー等を行い、特異な才能のある児童生徒が過ごしやすい学級風土と教職員のかかわり方を研究			○
学校法人星槎	• 児童生徒の得意、不得意分野を割り出し、不得意分野への取組方針や目標を検討 • 児童生徒の自己認識力等を上げるため、社会性や情動の成長を記録、可視化。教職員と保護者にSEL＊1研修を実施 • 家庭での対応支援のため、児童生徒のSELの情報を保護者に都度共有 • 多様性の理解や心身の育成を目的にSEL教材の研究開発等を実施	• 特定分野に特異な才能のある児童生徒の対応を専門とする、学校法人星槎が運営する学校外教育施設「SEISAアカデミー」にて支援 • 興味関心に沿った授業を展開するため、科学施設、研究所等における学習や、民間企業の人材を講師として招いた多様な特別授業を実施	• 居住地の小学校に籍を持ちながらSEISAアカデミーをフリースクールとして利用。フリースクールへの出席は在籍小学校でも出席とする。 • 児童生徒に最適化した時間割・個別指導計画の検討や、ICT活用による個に応じた学習活動の日常化や支援の在り方の可視化等を実施 • 在籍小学校に毎月の出欠状況と活動内容や人間関係、成長等を共有			○
国立大学法人三重大学	• 特異な才能のある児童生徒の評価を的確に行うため、「拡充」学習のログや学習過程を専門家も交えて評価	• 一般の児童生徒を含めて応用的な能力の伸展を図るため、「拡充」として大学講師を招き、大学生レベルに近い講義を実施 • 学びの振り返りや大学との連携を容易にするため大学が利用している学習支援サイトe-Learningポータルを整備、活用	• 総合的な学習の時間を用いて、通常カリキュラムよりも体系的で深化した幅広い内容の学習を行う「拡充」を実施 • 特異な才能のある児童生徒が困難を克服でき、多様性を包摂する学校環境づくりのため、学習上の困難への支援、学校内環境整備等を実施			○

＊１：ソーシャル＆エモーショナルラーニングを指し、社会性と情動の学習を指す。

（出典）文部科学省「令和６年度　特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業」の各研究成果報告書より作成。

実践事例（2/2）

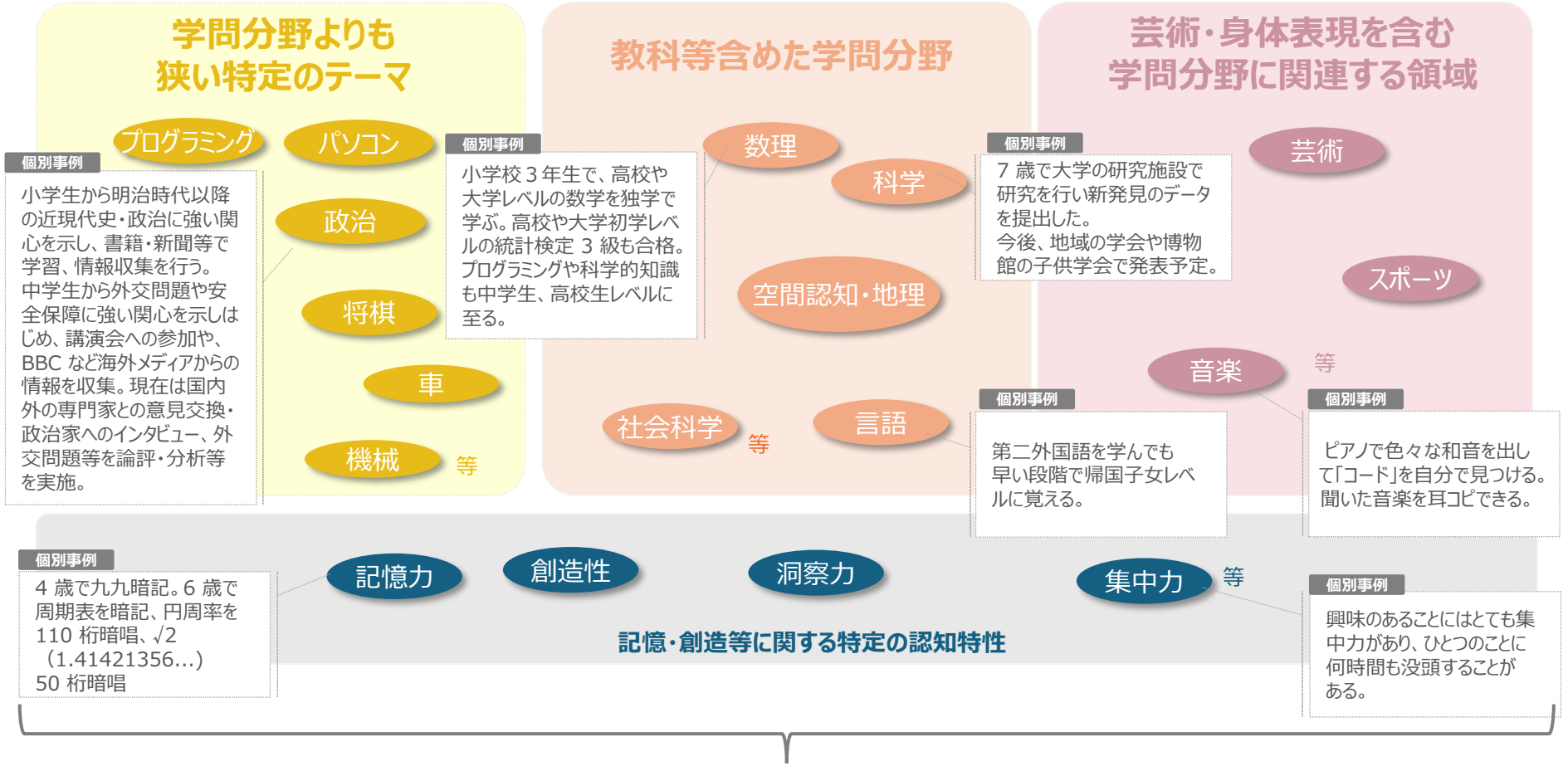
	観点①　一人ひとりの才能を把握・理解する仕組み	観点②　学校外のリソースの活用方法	観点③　学級・授業の在り方、学校の教育課程や授業における学習評価との接続を図る仕組み	支援の場 教室内	支援の場 学校内	支援の場 学校外
国立大学法人筑波大学	• 特異な才能を持つ子供が他の子供と比べ異なることが多い行動特性を基に構成された、才能児の不協和感（GDF）チェックリストを全生徒を対象に実施し、行動特性を調査 • 一部生徒を対象に行動特性と学校への適応状況を探るインタビュー調査を実施	• 生徒一人ひとりの興味に応じた探究活動を実施するため、学校外の機関や専門家と連携し、中学３年次及び高校２年次で、教科書の枠を超えた学びの機会を提供する少人数によるゼミナールを開講	• 附属駒場中・高等学校で教室内、学校内外の学びの場の設定や環境を整備 • 学びの場や環境の効果等について専門的見地から言語化等を実施	○	○	
国立大学法人東京学芸大学	• アセスメントに代わって児童生徒の特性を発見するため、キャンプなどの校外活動や特別授業を実施	• 児童生徒自身が授業の内容、方法、場所等を選択した上で、教室で一斉授業を受けることが難しい一部の児童は大学内の適応指導教室も活用して活動 • 一般の授業では提供できない体験を提供するため、芸術施設での鑑賞や大学研究室と連携した科学実験の授業等を実施	ー （保健室や適応指導教室、自宅での学びと、一般の児童生徒がいる教室での学びとの連携を図るも、教室での学びの時間と必ずしも時間帯が一致しないことや、姿が見えることへの抵抗感等からシームレスな連携に課題を抱える）		○	○
長野県教育委員会	• すべての児童生徒を包括する授業への改善を目的に、既存のアセスメントツール等を活用し、担任の経験や感覚だけでは気づきにくい児童生徒の特性を早期に発見 • 中学校では自己理解を目的に、生徒全員がアセスメントを活用し自分自身の特性や学び方の傾向の見える化を実施	• 児童生徒のニーズに対応し学校の枠を超えたサードプレイスとしての「学びの場」を設けるため、自治体外機関と連携し、知能が高く学びの習熟が早い子や、好奇心が極めて強い子（アドバンス・ラーナー）を対象としたスクール等を開催	• 認知や発達に特性を抱える児童生徒に対して、特性を把握するアセスメント方法や特性を包み込む授業の在り方、特性に応じた教育方法について研究	○	○	○
名古屋市教育委員会	ー	ー	• 子どもたちが自律した学び手となるため、実証研究協力校で取り組むイエナプラン教育の活動等を参考にした学級づくりの実践の改善・充実を実施 • 発展的な学びに導く児童生徒へのインストラクション等含めたカリキュラムデザインの研究も併せて実施	○		
八王子市教育委員会	• 児童生徒、保護者との面談を通して、得意分野や隠れた能力を把握 • 把握した得意分野や能力を伸ばすため、個別の指導計画を保護者、支援する大学教員等と作成	• 特異な才能としてのプログラミング技能の向上のため、市内の大学と連携し、高度なプログラミング技術を学ぶ講座等を開催 • コミュニケーション活動を苦手と感じる者が多いため、得意分野で才能を発揮できるよう地域団体と連携し、コミュニケーションスキルを学ぶ講座を開催	• 生涯学習活動の一環として、休日の土曜日に学校と連携して、才能の伸長を支援する講座を設ける • 学校内の対応支援のため、児童生徒の変容を記録する「学びの記録」を作成し、在籍校の教員に報告			○

（出典）文部科学省「令和６年度　特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の推進事業」の各研究成果報告書より作成。

令和７年９月２５日
教育課程企画特別部会
論点整理
参考資料p.125より抜粋

特異な才能のある児童生徒（才能を示す領域とその表出例）

- 才能を示す領域は①学問分野ごと（教科ごと等）、②様々な芸術、スポーツ、③学問分野よりも狭い特定のテーマ などの場合がある。
- 才能の程度も高いIQで示されるような突出した才能に限られず、様々なものが想定される。



これらの認知特性やテーマ、学問分野、領域において

強い興味・関心といった内的動機や、**非常に高いIQといった測定可能な指標での才能の発露**など、
特異な才能は、様々な程度が想定される

（出典） 文部科学省「特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議」の審議のまとめ、京都市教育委員会「特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援に関する実証研究」研究成果報告書の記載を基に文部科学省が分類、作成

特異な才能のある児童生徒（特性と困難）

令和７年９月２５日
教育課程企画特別部会
論点整理
参考資料ｐ.１２６より抜粋

特異な才能のある児童生徒は様々な特性を持つことや、特異な才能のある児童生徒の特性やそれ以外の特性が複合し、当該児童生徒が学校で様々な困難を抱えていることが示されている。

児童生徒の特性

学習面での特性
- 早熟で学習が早い
- 興味のない分野で極端に学業不振になる
- 反復やドリルを嫌がる
- 基本スキルの練習を嫌がる

対人（友人）関係における特性
- 高い知的能力と比べて対人スキルが幼い
- 友人と興味関心が合わない
- 難しい話をしすぎることによる会話の続かなさ

感情特性
- 高い知的能力と比べて感情のコントロールが困難
- 他人の感情や期待に過敏で傷つきやすい

行動・認知面
- 長い時間何かにこだわり熱中する
- 語彙が豊富で言語能力が高い
- 人と異なる経験や行動を好む
- 好奇心が強く質問が止まらない
- 感覚過敏
- 退屈が苦手

学校での困難の事例

授業の内容がすぐに理解できてしまいその先への興味が先行するが、満足できる知識は提供されず退屈してしまう

漢字の練習（同じ字を何度も練習すること）や同じパターンの計算問題が大量にある算数プリントが苦手。苦手と言う範疇を超え、ひどく嫌がり、叫び、ストレスから吃音の心身症状も出る

言語能力の高さに反してコミュニケーションが不得意なので言いたいことを言えずに我慢していたり、どうしていいかわからない

同級生との話がかみ合わず、あまり周りに理解をしてもらえない

小集団の中での言動が挑発的であったり、乱暴。自分軸でしか認識していないところがあり、状況判断ができていないため、対人トラブルが起きやすい。

早熟な知能に対して情緒の発達が遅く感情のコントロールが未熟なので、些細な事で怒ってしまったり泣いてしまったり、他の児童と言い合いになったりしてしまう

授業中に過集中 or 白昼夢に突入し、先生の指示を覚えていない時がある。その様子を同級生にきつく注意されトラブルになりがち

いきなり鳴る学校のチャイムやクラスメイトの大声で話す声、音楽クラスで自由に練習するときの笛の音や音のずれに不快感や恐怖を抱きやすく、授業に集中できなくなるときがある

（出典）特異な才能のある児童生徒の特性については、京都市教育委員会「特異な才能のある児童生徒に対する指導・支援に関する実証研究」研究成果報告書より、当該特性に当てはまると回答した児童生徒の割合が高いものや、国立大学法人愛媛大学「特異な才能のある児童生徒に関する研修パッケージ」研修パッケージ1より抜粋。学校で経験した困難については、「特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議」（第４回）アンケート結果まとめより記載（一部抜粋や表現を変更）

文部科学省

令和８年６月２３日
特別支援教育ＷＧ
参　考　資　料　６

※令和８年６月17日不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG（資料２）

不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG

取りまとめ骨子案

目次

１．基本的な考え方
（１）不登校の児童生徒に対する支援の現状と課題
（２）本制度の基本的な考え方
① 特別の教育課程の対象とすることの趣旨
② 特別の教育課程創設の基本的な考え方
③ 実現可能性の確保

２．対象となる児童生徒
（１）対象となる学校種
（２）対象となる児童生徒の考え方
（３）対象となる児童生徒を判断するプロセス・観点等
① 特別の教育課程の編成プロセス
② 状態把握の観点の考え方
③ 学習方針の検討の考え方

３．特別の教育課程の内容・授業時数
（１）教育活動・授業時数の検討にあたっての前提
（２）対象となる教育活動
① 対象となる教育活動の考え方
② 具体の教育活動のイメージ
（３）授業時数
（４）その他

４．個別の指導計画
（１）指導計画等の在り方を検討する上での視点等
（２）個別の指導計画に係る基本的な考え方
① 本特例における個別の教育課程や指導計画の必要性
② 不登校児童生徒の特性を踏まえて配慮すべき事項
③ 個別の指導計画に盛り込むべき要素の考え方

４．個別の指導計画
（３）個別の指導計画に盛り込むべき要素
① 学びにおいて意識したい視点
② 教育内容、目標やねらい、指導方法、授業時数
③ 振り返り、フィードバック
（４）個別の指導計画作成に係るプロセス
① 前提となる基本的な考え方
② 指導計画作成までの流れ
③ 指導計画の実施、振り返り、フィードバック、見直し

５．学習評価
（１）基本的な考え方と方向性
（２）学習評価に係る各論点
① 学校と校内外教育支援センターとの情報共有や連携
② 対象活動ごとの評価の取扱い等
③ 指導要録における記載の運用
④ 調査書の取扱い

６．特別の教育課程が実施される場所・体制

７．その他
① 「運用の手引き」について
② 校内外教育支援センターでの指導に向けた留意点
③ 特例実施に向けて、参考となる事例の収集・周知
④ 教員の養成や研修の充実
⑤ 本制度の施行時期

1. 基本的な考え方

（１）不登校児童生徒に対する支援の現状と課題

- 令和６年度における小・中学校の不登校児童生徒数は約35万人と過去最多となっており、極めて憂慮すべき状況である。これまで文部科学省においては、令和５年３月にとりまとめたCOCOLOプラン等に基づき、多様な学びの場の確保や教育相談体制の充実、誰もが安心して学べる魅力ある学校づくりなどに取り組んできており、各自治体・学校においても、不登校児童生徒一人一人の状況に応じた様々な支援が行われてきたところである。
- とりわけ、多様な学びの場の確保という観点では、校内外教育支援センター、学びの多様化学校等の整備が進んでおり、こうした多様な場で学ぶ不登校児童生徒も増加傾向にある。また、校内教育支援センターの中には、日常的な学びの場としての機能だけではなく、在籍級への復帰や欠席日数の増加を防止する機能も果たしているとの実態もある。
- このように、校内外教育支援センター等において、不登校児童生徒に対して一定の計画性を持って学習活動が行われている一方、取組を通じて、以下のような課題も指摘されているところ。

  ①校内外の教育支援センターでは、居場所機能のみならず、児童生徒の学習意欲や自己肯定感を高め、資質・能力の向上に繋がるような、組織的・計画的指導の充実が求められるが、状態が変化しやすく、学習に向かっていくことが難しいことが多い不登校児童生徒に対し、こうした指導の実現に向けた方策が必ずしも十分に行われていないこと

  ②下学年の学び直しなどに懸命に取り組んだ場合でも、通常の教育課程（在籍学年の教育課程）に基づく現行の学習評価では、「１」や「－」といった評定の記載となり、そのことが児童生徒（や保護者）の学習意欲や自己肯定感を低下させること

- 上記のような課題を踏まえ、更なる不登校支援の充実に向けた方策の検討が必要。

（２）本制度の基本的な考え方

①特別の教育課程の対象とすることの趣旨

- 教育課程企画特別部会の論点整理では、検討の基盤となる基本的な考え方の一つとして「多様性の包摂」を掲げている。「多様性の包摂」は、多様性を個人及び社会の力に変える観点から、多様な個性や特性、背景を有する一人一人の意欲が高まり、可能性が開花し、個性が輝く教育の実現を目指すものであり、全ての子供に最大限、資質・能力を育成することを目指すものである。
- こうした考え方を踏まえ、論点整理では、柔軟な教育課程の実現を目指し、調整授業時数制度等による、包摂的な通常の教育課程の仕組み（いわゆる「１階」）としてもなお、十分に対応が困難と考えられる子供達について、特別の教育課程の編成・実施を可能とする検討を行った。
- 不登校児童生徒については、左記の課題①②に関し、

  ①については、指導計画の作成など、現行制度でも、運用上一定の取組が行われているものの、不登校児童生徒にとっては、単に的確な指導計画が作成・実施されれば良いのではなく、子供自身が計画の作成過程（学習目標の設定等）に関わり、学びを積み重ね、経験として昇華させることで学習意欲や自己肯定感を取り戻していくといった視点が重要であるところ、こうした新たな性質を有する個別の指導計画の策定を前提とした仕組みを国として提示しなければ、全国的な運用は難しいという意味で、実質的に隘路が存在していること

  ②については、現行、下学年の学び直しなどに取り組んだ場合も通常の教育課程に基づく評価を行う必要があるといった制度上の隘路が存在していること

  から、包摂的な通常の教育課程の仕組みをもってしてもなお、隘路の解消に向けた個に応じた対応は困難であるといえる。このため、通級指導や日本語指導を必要とする児童生徒、特定分野に特異な才能のある児童生徒と並び、校内外教育支援センター等に通う不登校児童生徒についても、特別の教育課程の仕組みの新設（いわゆる「２階」）を検討することとされた。

1. 基本的な考え方

②特別の教育課程創設の基本的な考え方

- （１）で述べた支援の現状と課題や①で述べた趣旨のとおり、本制度は、校内外教育支援センター等で不登校児童生徒に対して現在行われれている様々な学習活動の実態に着目し、そこで生じている隘路の解消に向けて制度の創設を検討するものである。
- すなわち、校内外の教育支援センターにおいて、①居場所機能のみならず、資質・能力の向上に繋がるような、柔軟で効果的、かつ組織的・計画的な指導をしやすくする観点、②不登校児童生徒の学びに向かいたい気持ち、学びに向けて続けている頑張りといった側面を積極的に受け止め、不登校児童生徒の努力をできる限り価値づけ、社会的自立を後押しする観点の大きく２点を重視しながら、新たな仕組みを創設する。
- このように、本特例は、現在行われている不登校児童生徒の学習活動を前提に、その学びを受け止め、後押しするものであることから、本制度の対象児童生徒としては、休み始めだが適切な伴走支援があれば学びに向かうことができる児童生徒や、心身の状態が回復してきた時期に学びに向かいつつある不登校児童生徒などが想定される。
- このため、本特例は、校内外教育支援センターを利用する全ての児童生徒を対象とするものではなく、各教育委員会等や学校が上記の視点から検討し、特別の教育課程の実施が適切であると判断された場合に実施するものであることに留意が必要。加えて、特別の教育課程を編成するにあたっては、各教育委員会においてその実施体制を整備する必要があるが、例えば、拠点となって特例を運用する学校を予め決めることなども考えられるところであり、必ずしも全ての校内外教育支援センターにおいて本特例を実施するものではないという点についても、併せて留意が必要。
- 上記も含め、制度の創設にあたっては、現在行われている活動実態を十分に踏まえ、教師、学校、教育委員会にとって過度な負担や負担感が生じないようにする必要がある。
- また、新たな仕組みの創設にあたっては、対象となる不登校児童生徒の多様な実態を的確にとらえ、その特性に応じた支援を実施することが重要。具体的には、不登校児童生徒が様々な背景・理由により学校を欠席し、十分な学びの時間を確保できていないことが多いという実態や、通常とは異なる学習環境の中で、状態が変化しやすく、学習に向かっていくことが難しいことが多いという実態などを踏まえ、指導方針や学習内容・学習環境を柔軟に調整できるような制度設計とすることが必要である。
- 加えて、長期的な見通しを立てることや学習意欲を維持することが困難な傾向がある不登校児童生徒に対しては、通常の学習過程と比べてより細やかで小さなステップを積み重ね、循環させていくことが重要。本特例ではこの点に留意しつつ、不登校児童生徒の「学びのサイクル」の考え方を重視した制度設計を行うことが必要。
- 以上の視点を踏まえて本制度を創設することで、以下を実現。

・校内外の教育支援センターにおいて、居場所機能のみならず、児童生徒の学習意欲や自己肯定感を高め、資質・能力の向上に繋がるような、組織的・計画的、かつ効果的な指導

・その個別の指導計画を活用し、不登校児童生徒が取り組んだ学習内容や頑張りを可能な限り受け止め、児童生徒の学習意欲や自己肯定感の向上に繋げる評価の充実を図るなど、不登校児童生徒の多様な実態に寄り添った評価

③実現可能性の確保

- 上記の通り、本特例の創設にあたっては、その実現可能性を確保するため、教師、学校、教育委員会にとって過度な負担や負担感が生じないようにする必要がある。
- 本制度の全国的な取組を促し、必要な不登校児童生徒に対して特別の教育課程の編成・実施できるようにするためには、学習指導要領の改訂を待つことなく、その実施体制や指導員等の研修に係る整備について、国が先頭に立って積極的に進めていくことが必要。
- 具体的には、主たる実施場所である校内外教育支援センター等に対し、国として必要な支援を進めるとともに、制度に係る具体の考え方や参考事例をまとめた「運用の手引き」の作成、指導員等に対する研修動画の作成などを検討しており、加えて、運用開始後の成果や課題を踏まえながら、国として必要な支援に取り組んでいく。

2. 対象となる児童生徒

（1）対象となる学校種

- 現状、多くの公立小中学校において校内教育支援センターが設置されており、多くの市町村で域内の小・中学生を対象とした校外教育支援センターが設置されている実態を踏まえ、本特例は、これまでは義務教育段階を念頭に検討を進めてきた。
- 高等学校における不登校支援については、現行制度においても、①学校設定科目の開設により、不登校により十分な学力の定着ができなかった生徒の学び直しを行うことや、不登校の支援として効果的な活動（SSTや体験活動など）を実施することが可能であること、また、②一定の要件の下、遠隔授業や通信教育による単位修得の機会が設けられており、学校や教室に入れない生徒に対しても学びを保障する取組が可能であるなど、個々の生徒に応じた取組の一部が、制度上認められているところ。
- 加えて、総則評価・特別部会では、高等学校の単位制の柔軟化の検討の中で、以下の方向性も示されている。
  - ➢ 卒業までに修得させる単位数に含められる学校設定科目等に係る修得単位数の上限を引き上げること
    ⇒不登校生徒に対する学び直し等の学校設定科目についても、より柔軟に単位として認めることが可能に
  - ➢ 一定の要件の下、共通教科・科目等と学校設定科目を組み合わせるなどの科目の柔軟な組み替えを可能とすることとし、その場合にも、現行制度と同様、基礎的・基本的な事項に重点を置くなど内容を選択して扱うことも可能にすること
    ⇒例えば、学び直し科目と必履修科目を組み合わせて、生徒の基礎学力保障の取組を充実させるなどの多様な取組の展開が可能に
  - ➢ 単位の計算方法を見直し、50分×17コマの授業をもって１単位を標準とすること
  - ➢ 減単の基本的な考え方を改め、生徒の実態及び教育課程全体を通じた資質・能力の育成に資すると認められる場合は、一定の限度の下で減単が可能と整理すること
    ⇒例えば、学校に来られない時期があった場合においても、学期ごとに柔軟に科目の履修選択を認めるなどの柔軟な学習調整が可能に
- 以上を踏まえれば、高等学校段階については、通常の教育課程の中でこうした仕組みを活用することで、不登校生徒の個々の状態に応じた、柔軟で効果的な学びに繋げるため取組を行うことが可能と考えられる。
- このため、本特例の対象については、当面、義務教育段階（小学校、中学校（中等教育学校前期課程を含む）、義務教育学校、特別支援学校の小学部・中学部）とし、本特例の運用上の成果・課題を踏まえ、将来的に、必要に応じて、高等学校段階の扱いについて検討することとする。
- その上で、高等学校段階においても、通常の教育課程における仕組みを活用し、不登校児童生徒に対し、一人一人の多様な学習ニーズに対応した教育機会の確保や、組織的・計画的な指導の充実が図られることが重要であり、このような取組の促進を図っていくことが必要と考えられる。

2. 対象となる児童生徒

（２）対象となる児童生徒の考え方

- 論点整理では、対象の児童生徒について、「具体の判断は学校や教育委員会が児童生徒の実態等を踏まえ総合的に行う」としつつ、例示として、「断続的な欠席や早退・保健室登校などが見られる、不登校となる蓋然性が高いと考えられる場合」も対象となり得るとされている。
- この趣旨は、外形的な通学や学びの状況のみで判断するのではなく、不登校児童生徒の学びに向かいたい気持ち、学びに向けて続けている頑張りといった側面を積極的に受け止め、励まし、継続的な学びに繋げることができるよう、本特例の対象とすべきかを総合的に判断することにある。
- 上記を踏まえると、本特例の主な対象児童生徒としては、学びよりも休養を優先すべき時期を除き、休み始め・回復期のいずれにも着目し、休み始めだが適切な伴走支援があれば学びに向かうことができる児童生徒や、心身の状態が回復してきた時期に学びに向かいつつある児童生徒を想定した上で、総合的に判断することとする。（具体のイメージは、補足イメージ①参照）

（３）対象となる児童生徒を判断するプロセス・観点等

①特別の教育課程の編成プロセス

- 国が「運用の手引き」等により、本特例の考え方や具体的な運用上の留意点を提示することを前提としつつ、各学校が特例の対象となる児童生徒を判断するにあたっては、①児童生徒の状態把握、②学習方針の検討・決定、③本人・保護者の意向確認等のプロセスを経る必要がある。（補足イメージ②参照）

②状態把握の観点の考え方

- 特別の教育課程を編成・実施するに当たっては、（２）で整理したように、外形的な状況のみならず、「学びに向かいたい気持ち、学びに向けて続けている頑張りといった側面を積極的に受け止め、励まし、継続的な学びに繋げる」という視点から、総合的に状態を把握しつつ、対象とするかどうかを柔軟に判断することが必要。
- これを踏まえ、不登校の原因や背景、期間のみならず、発達や経験の状況、他者との関係構築や生活習慣形成に当たっての課題など生活の状況、学びへの興味・関心や学習の状況などを含め、学びに向かう視点を適切に捉えられるよう、必要な把握の観点を「運用の手引き」において整理して示すべき。
- その上で、学校による状態把握の際には、本人や保護者への面談に加え、SCやSSW等の支援スタッフが加わったり、ケース会議を開催したりするなど、現行制度上も様々な工夫がなされていることも踏まえ、状態把握に当たっての組織体制や具体プロセスについては、一定の柔軟性を前提とする方向で検討を行う。

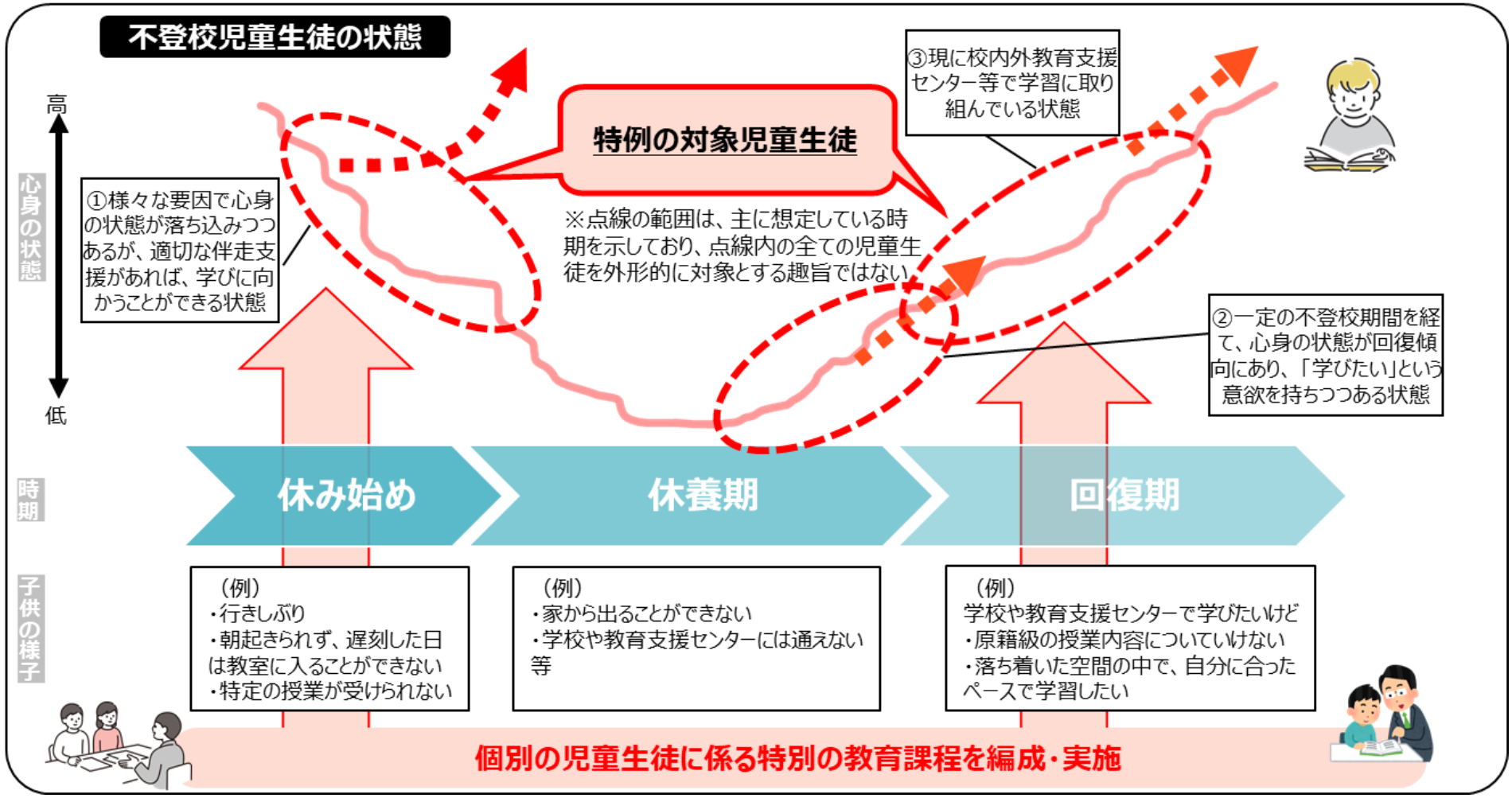
③学習方針の検討の考え方

- 学習方針の検討の際には、不登校児童生徒の継続的な学びと資質・能力の向上に繋がる柔軟で効果的な指導を行う観点から、個々の学習状況の実態を踏まえつつ、組織的・計画的な指導としていくことが重要
- 学びに向かう状態を維持・向上する観点から、本人が興味・関心をもって取り組める学習内容となっているか、また、試行錯誤しながら諦めずにやり遂げられる学習内容となっているかなど、②で把握した状態の観点を踏まえつつ、学習方針を決定するべき。（こうした点を含め、具体の指導計画の内容や作成プロセスについては、「４．個別の指導計画」を参照）

特例の対象となる児童生徒のイメージ

補足イメージ①

- 具体には総合的な判断であることを前提としつつ、以下のような児童生徒が主たる対象として想定される
  ① 友人関係のトラブルや学業の不振など、様々な要因により、心身の状態が落ち込みつつあるが、教育支援センター等による早期の伴走支援があれば、学びに向かうことができる状態にある児童生徒
  ② 一定の不登校期間を経て、心身の状態が回復傾向にあり、「学びたい」という意欲を持ちつつある児童生徒
  ③ 現に、校内外教育支援センターで前向きに学習に取り組んでいる児童生徒　　など
- 以上のように整理した場合、外形的な状況のみならず、児童生徒の状態把握の視点や方法が重要



補足イメージ②

特別の教育課程の編成の流れ（事例イメージ）

～休み始めに「学びに向かうことができる状態」や回復期に「『学びたい』という意欲を持ちつつある状態」にある児童生徒の例～

⓪体制整備の確認 → ①本人・保護者の意向確認 → ②児童生徒の状態把握 → ③指導方針の検討・決定 → ④本人・保護者への再確認 → ⑤特別の教育課程の編成

※本人・保護者とのやりとりは、断続的に生じることが想定される

日頃からの児童生徒の状態把握

⓪指導環境を確認する際の観点
・指導体制
・施設・設備の状況
・学校と校外教育支援センターの連携体制　など

②児童生徒の状態を把握する際の観点
(1)不登校の背景や期間のみならず、(2)発達や経験の状況、(3)学習の状況や学びへの興味・関心、(4)他者との関係構築や生活習慣形成に当たっての課題を含め、学びに向かう視点を適切に捉える

③指導方針を決定する際の観点
本人の学びに向かう状態を維持・向上する観点から、本人が興味・関心をもって取り組める学習内容となっているか、また、試行錯誤しながら諦めずにやり遂げられる学習内容となっているかなど、②で把握した状態に基づき適切に判断する

※①～⑤の流れは、児童生徒によって異なることに留意。

（例１）様々な要因で心身の状態が落ち込みつつあるが、適切な伴走支援があれば、学びに向かうことができる状態にある児童生徒

校内教育支援センター

・ＳＣやＳＳＷの協力の下、学級担任や養護教諭、教育相談担当、支援員などが、本人・保護者と面談するなどして、当該児童生徒の状態を把握

・学級担任や養護教諭、教員相談担当に加え、必要に応じて教科担当、学年主任、支援員などが、ケース会議を開催するなどして、指導方針を検討
＜検討後＞
・校長が指導方針を決定

（例２）一定の不登校期間を経て、心身の状態が回復傾向にあり、「学びたい」という意欲を持ちつつある状態にある児童生徒

教育支援センター

・教育支援センターの状況に応じて、原籍校との連携の下、当該児童生徒の状況を把握
（例）
本人・保護者・教育支援センター・原籍校による４者面談を実施　など

・原籍校との連携の下、原籍校を交えたケース会議を開催するなどして、指導方針を検討

＜教育支援センターでの検討後＞
・校長が指導方針を決定

※こうしたケースは、教育支援センターが一定程度の体制を有している場合を想定しており、学校との役割分担は異なり得るもの

指導環境の整備　SC・SSWの派遣　指導主事等による指導助言

教　育　委　員　会

3．特別の教育課程の内容・授業時数

（1）教育活動・授業時数の検討にあたっての前提

- 学校教育法施行規則では、年間の標準総授業時数や各教科等の標準授業時数が定められており、年度当初の計画段階では、これらの時数を確保することが前提となっている。
  一方、本特例では、不登校児童生徒が様々な背景・理由により学校を欠席し、十分な学びの時間を確保できていない実態を踏まえた制度設計とすることが必要であり、不登校児童生徒の状態を十分に踏まえて指導方針や学習内容・学習環境を柔軟に調整できるような制度設計とすることが必要。

（2）対象となる教育活動

①対象となる教育活動の考え方

- 現在、校内外教育支援センターに~~おける~~おいて実態として行われている教育活動は、以下のとおり、様々である。
  ① 各教科等に該当する教育活動（下学年等の学び直しを含む）　② 各教科等には該当しない児童生徒の実態に応じた教育活動
  ③ オンライン配信などによる原籍級の授業への参加　④ ①～③に該当しない、いわゆる「居場所機能」を活用した事実上の活動
  ※学びの多様化学校では、上記①や②の教育活動について、各教科等の内容を精選したり、「新設教科」として設定するなどして、特別の教育課程を実施

- 上記の実態を踏まえると、特別の教育課程での教育活動は、大きく分けて、以下の２つに分類して検討する。

  （A）各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動（下学年等の学び直しやオンライン配信の活用をはじめ原籍級等への授業の参加を含む）
  （B）（各教科等には該当しない）不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動
  ※いわゆる「居場所としての機能」を活用した活動については、引き続き、教育課程外での取組と位置づけ、生徒の実態に応じて柔軟に実施する必要。

- その際、不登校児童生徒の心身の状態に応じて、「落ち着いた空間の中で、個別に学習・指導するケース」と「不登校児童生徒同士あるいは原籍級の児童生徒と協働して学ぶケース」のいずれもが想定されることから、本人の意向も十分に踏まえつつ、学習環境を提供することにも留意が必要。

②具体の教育活動のイメージ

- 特別の教育課程で実施する教育活動は、原籍級では学ぶことができない不登校児童生徒の実態に応じた内容とすることが求められるが、具体的には、以下のような教育活動が想定される。（補足イメージ③）

＜（A）各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動＞
【想定される教育活動（例）】
・学習状況を踏まえた下学年・下学校種の学び直し
・オンライン配信の活用をはじめ原籍級等への授業の参加
・興味・関心等を踏まえた学習活動等

＜（B）（各教科等には該当しない）不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動＞
【想定される教育活動（例）】
・個々の興味・関心に応じた探究的・体験的な活動
・他者とのふれあいを図る体験的な活動
・（コミュニケーション能力や対人関係構築スキル等の習得のための）ソーシャルスキルトレーニング　等

３．特別の教育課程の内容・授業時数

②具体の教育活動のイメージ(前頁の続き)

- 本特例では、必ずしも全ての教科等を実施するのではなく、一部の教科のみであっても、特別の教育課程として実施することができる仕組みとするべきことについても留意が必要。
- また、各教科等には該当しない「不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動」については、現在検討されている「調整授業時数制度」における、各教科等には該当しないものの、児童生徒の個性や特性、実態に応じた教育活動を実施する「裁量的な時間」との親和性があることを踏まえ、「裁量的な時間」として実施することが考えられる。
- 「裁量的な時間」では、既存の教科等では対応が難しかった取組を柔軟に実施することで、休み始めの時期・回復期にある児童生徒の学習意欲を高めることも期待できる。併せて、特例の対象ではない児童生徒と同じ空間で、それぞれの児童生徒が異なる取組を実施しやすい側面もあり、このような「裁量的な時間」の性格は、教室での学びに戻りつつある児童生徒を後押しできると考えられるところ。こうした「裁量的な時間」の活用は、子供一人一人の可能性が輝く柔軟な教育課程編成を促進する観点からも重要。

（３）授業時数

- 本特例の対象児童生徒については、不登校に至った背景や理由、必要な支援も様々であることから、制度として一律に授業時数を定めるべきではなく、対象児童生徒の実態を踏まえて、各学校長が適切な範囲で柔軟に授業時数を設定できるような仕組みとするべきである。
- 加えて、不登校児童生徒が様々な背景・理由により学校を欠席し、十分な学びの時間を確保できていない実態を踏まえた制度設計とする観点から、一定の考え方を整理したうえで、通常の教育課程とは異なる、標準授業時数を下回る柔軟な授業時数を計画段階で設定できる仕組みとし、その中での頑張りや成果を積極的に評価できるようにすべきと考えられる。
- 具体的には、①不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態、②学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方を総合的に勘案し、個別の指導計画を作成する計画段階において、本人や保護者の意向等も踏まえながら授業時数を設定する
- ただし、その実施に当たっては、対象児童生徒の状態は変化しやすいことを踏まえ、授業時数や実施内容を状況に応じて適宜調整できることを前提とした、柔軟な運用とするべきである。（補足イメージ④）

（４）その他

- （２）や（３）で整理した教育活動及び時数の制度詳細や実務に係る事項については、「運用の手引き」で整理することを想定
- 現在においても、支援センターで行われている、通常の教育課程の中でも実施が可能な教育活動（課題プリントを活用した個別学習、原籍級からの授業配信等）や、始業時間を遅らせるなどの通学時間帯を柔軟に対応する等の不登校児童生徒の実態に配慮した指導上の工夫等について、特別の教育課程の中でも、柔軟に組み合わせながら取り組むことが必要。

特別な教育課程で想定される教育活動（イメージ）

補足イメージ③

校内外教育支援センターでの主な学びのイメージ

実施場所		教育活動		実施方法
①校内教育支援センター ②校外教育支援センター	×	(A)校内外教育支援センターでの学び直しを含めた各教科等に係る教育活動 (B)(各教科等には該当しない)不登校児童生徒の実態に応じた教育活動 (C)オンラインによる配信をはじめ原籍級の授業への参加　等	×	①課題プリントの活用など、個に応じた個別学習 ②グループ活動・集団活動 ③原籍級からの授業配信 ④NHK for School 等の質の担保された動画教材の活用等

校内外教育支援センターにおける特別の教育課程イメージ

特別の教育課程

各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動

（各教科等には該当しない）不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動

【想定される教育活動（例）】
・学習状況を踏まえた下学年・下学校種の学び直し
・オンライン配信の活用をはじめ原籍級等への授業の参加
・興味・関心等を踏まえた学習活動　　等
※一部教科のみであっても特別の教育課程として実施可能

※実施方法については、個に応じて柔軟に実施。

教育課程外で実施する取組

居場所としての活用
※カウンセリングや進路相談等の教育相談を含む

※主に裁量的な時間の活用を想定

【想定される教育活動（例）】
・個々の興味・関心に応じた探究的・体験的な活動
・他者とのふれあいを図る体験的な活動
・（コミュニケーション能力や対人関係構築スキル等の習得のための）ソーシャルスキルトレーニング　等

⇒ 対象児童生徒の状態や学習意欲を踏まえた個別の教育活動を実施することで、学びに向かう力を底上げすることが必要

補足イメージ④

授業時数の考え方のイメージ

・対象児童生徒については、不登校に至った背景や理由、必要な支援も様々であることから、制度として一律に授業時数を定めるべきではなく、対象児童生徒の実態を踏まえて、**各学校長が適切な範囲で柔軟に授業時数を設定できるような仕組みとするべき**ではないか
・具体的には、**①不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態**、**②学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方を総合的に勘案**し、個別の指導計画を作成する**計画段階において、本人や保護者の意向等も踏まえながら授業時数を設定する**こととしてはどうか
・ただし、その実施に当たっては、**対象児童生徒の状態は変化しやすいことを踏まえ、授業時数や実施内容を状況に応じて適宜調整できることを前提とした、柔軟な運用とするべき**ではないか

①不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態

（例）
・不登校の期間はどの程度か
・現在、例えば週あたりどのくらいの時間を学習に向かえているか
・学習の習熟度はどの程度か
・SSR等でどのような学習等に取り組めているか

等

（具体のイメージ）

	Aさん	Bさん	・・・
不登校の期間	３ヶ月	１年	・・・
出欠状況	週３日（約１５コマ）	週２日（約１０コマ）	・・・
実際の学習時間	週で１０コマ程度	週で６コマ程度	・・・
具体の状況	・一部教科の学習 ・創作活動	学習には向かえないことも多い	・・・

×

②学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方

（例）
・不登校の期間や時期（休み始め・回復期等）を踏まえ、学びに向かいたい気持ちをどの程度持っているか
・どういった学習や取組を行いたいと考えているか
　例：自らの興味・関心や、習熟度に合わせた学習がしたい
　　集団活動に混ざりたい、そのためのスキルを身につけたい
・本人や保護者の目標として、どういったペースでの学習を望むか　等

実施内容等を含め、総合的に勘案し、授業時数を設定

【基本的な授業時数の考え方】

・現在学習に向かえている時間や本人の意向等を踏まえて、年間の授業時数を設定。
・本人の状態を踏まえ、柔軟に週単位や日単位の授業時数や内容の見直し。

（例）
現在、週２日程度出席することができている児童生徒に対し、本人等の意向を踏まえて、年間約600コマの授業時数（裁量的な時間を含む。）を設定。週３日程度の出席が基本だが、本人の状態等を踏まえて、例えば、ある週は２日程度としたり、一日１コマ程度としたり、柔軟に実施内容を決定・見直しを図る

⇒ 対象児童生徒の実態や状態の変化等に応じ、柔軟に授業時数を設定・運用

４．個別の指導計画

（１）指導計画等の在り方を検討する上での視点等

- 個別の指導計画や学習評価の在り方を検討するに当たっては、現状においても校内外教育支援センターで一定の計画性を持って学習活動が行われている中で、現行制度における隘路がどのようなものか、その上で、本制度を創設することで、不登校児童生徒のために何を目指そうとしているのかを改めて確認することが必要。
- 多くの場合、通常とは異なる学習環境の中で、状態が変化しやすく、学習に向かっていくことが難しいことが多い不登校児童生徒にとっては、単に的確な指導計画が作成・実施されれば良いのではなく、子供自身が計画の作成過程等において、自身の学習目標の設定にも関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、学びを積み重ね、経験として昇華させていくことで、学習意欲や自己肯定感を取り戻していくという視点が極めて重要。
- こうした視点から学習評価について考えると、現状では、例えば、学校に来ることが難しく十分な学習時間を確保することができなかったり、下学年の学び直しを行ったりしているケースでは、通常の教育課程（在籍学年の教育課程）に基づく、現行の学習評価では、「１」や「－」といった評定の記載となり、そのことが児童生徒（や保護者）の学習意欲や自己肯定感を低下させるといった指摘がある。こうした評定が、高校入試で活用される内申書に記載され、合否に影響することも指摘の背景にある。
- こうした課題に対して、現行制度においても、積極的に学習成果を評価するための教師による丁寧な取組も行われているが、原籍級の教育課程に基づく評価、すなわち、当該在籍学年の教育課程に係る目標準拠評価では、その努力を受け止め、学びに向かいたい気持ちや学びに向けた頑張りを後押しすることには限界がある。このため、在籍学年の教育課程とは異なる、特別の教育課程に基づく学習評価を可能とすることで、上記のような隘路を可能な限り解消し、対象児童生徒の学習意欲や自己肯定感の向上に繋げ、資質・能力の育成、前向きな進路選択に寄与すべきである。
- こうした改善を図るに当たっては、前提として、特別の教育課程に係る学習評価の指導要録での記載は、個別の指導計画で記載される、指導内容に基づく評価の記載と表裏一体となるものであることに留意が必要。
- なお、校内外教育支援センターや学校などの関係者間で、不登校児童生徒の日々の状態把握について共通認識を持ちながら、教育活動を積み重ねることは当然重要であり、担任教員や指導員・支援員をはじめ、不登校児童生徒に関わる者にとって、日々の指導を実現する上で、一定の指導計画が必要なことは言うまでもない。
- 一方、その観点のみであれば、現行制度でも、運用上、一定の取組が行われている場合もあり、隘路があるとまでは言えないが、本特例での個別の指導計画は、前述のように、子供自身が作成過程に深く関与し、学習意欲や自己肯定感を取り戻せるものにできるかという視点から在り方の検討が必要であり、現在運用上作成されている多くの指導計画とはその意味で性質が異なる。
- こうした新たな性質を有する「計画」の必要性を認識する場合、国としてその実現可能性を考慮した在り方を仕組みとして提示しなければ全国的に運用することは難しいという意味で、実質的に隘路が存在しているといえる。
- 以上のように、本特例について、子供の学習意欲や自己肯定感の向上に繋げ、資質・能力の育成等に寄与するためには、個別の指導計画や学習評価について、前述のような観点からの検討が不可欠であり、そうした認識の下、個別の指導計画、学習評価についての具体的な整理を行う。

４．個別の指導計画

（２）個別の指導計画に係る基本的な考え方

①本特例における個別の教育課程や指導計画の必要性

- 不登校児童生徒に関しては、状態が変化しやすく、学習に向かうこと自体が困難なケースが多い。また、下学年や下学校種の学び直しが必要な場合もあるが、そうした頑張りを受け止め、価値づけることができなければ十分に学びに向かえないという現状もある。
- このように、不登校児童生徒に対して通常の教育課程での指導が困難な場合が多い現状を踏まえるとともに、不登校児童生徒が学びに繋がるよう支援していく重要性に鑑みれば、こうした児童生徒に対しては、通常の教育課程との関係性も十分に勘案しながら、その実態の応じた個別の教育課程の編成が必要。また、それを具体的な指導に繋げるための指導計画についても、編成した教育課程を具現化するものとして個別に作成することが求められる。
- なお、前提として、本特例の対象児童生徒に対しても、制度的に質が担保された学校教育に基づく学びを保障する必要があるため、通常の教育課程と同様、少なくとも、教育課程の根幹をなすものとして教育内容、目標やねらい、授業時数などは、本特例における教育課程においても根幹をなすものであり、これらを具体的な指導に繋げる指導方法も含め、これらは指導計画において不可欠な構成要素といえる。その上で、不登校の特性を踏まえて必要な配慮や指導計画に盛り込むべき要素について、以下のとおり整理する。

②不登校児童生徒の特性を踏まえて配慮すべき事項

- 不登校児童生徒の多くは、様々な理由により学校を欠席し、十分な学びの時間を確保できておらず、学習指導要領の各教科等の内容を網羅的に学べる状態にないこと
- 下学年や下学校種の学び直しを必要とするケースもあり、在籍学年の教育内容に基づく指導が困難なケースがあること
- 学習に向かえる時間に制限があるなど、通常の教育課程に基づく授業時数をベースに考えることが困難な場合があること

⇒ 教育内容、目標やねらい、授業時数の弾力化の必要性　※その際、通常の教育課程の学びに繋げる観点を意識しつつ、学習指導要領の内容との整合を図ることが必要

- 状態が変化しやすく、学びに向かうことが難しい不登校児童生徒にとっては、単に的確な教育課程や計画が作成・実施されれば良いのではなく、子供自身が自身の学習目標の設定にも関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、学びを積み重ね、学習意欲や自己肯定感を取り戻していくという視点が極めて重要であること

⇒ 児童生徒が計画の作成過程にも深く関与した上で学びを積み重ね、教師はその学びに伴走しながら必要な指導を行うという、児童生徒と教師がそれぞれの視点から活用することを前提とした、新たな性質を有する指導計画の必要性【Ⅰ】
児童生徒が学びのサイクルを実感する観点から、不登校児童生徒にとって、学びにおいて意識したい視点の設定や、取り組んだ学びへの振り返り、児童生徒の学びや在籍する学校や学級で再び学びたいという本人の思いを後押しするためのフィードバック等が必要があり、指導計画にこうした新たな要素を加える必要性【Ⅱ】

③個別の指導計画に盛り込むべき要素の考え方（それぞれの要素に係る考え方・整理はp.14～17）

【Ⅰ】本特例における指導計画は、児童生徒と教師がそれぞれの視点から活用できるものとして位置づけ、児童生徒の視点では「自身の学習」を見える化するもの、教師の視点では「学習への伴走の過程」を見える化するものとして整理する。また、こうした指導計画の位置づけや趣旨が適切に浸透するよう、その名称についても整理。

【Ⅱ】指導計画に盛り込む要素としては、学びにおいて意識したい視点、教育内容（順序を含む）、目標やねらい、指導方法（指導期間・教材を含む）、授業時数、振り返り、フィードバックが考えられる。

4．個別の指導計画

（3）個別の指導計画に盛り込むべき要素

①学びにおいて意識したい視点

【項目の必要性・具体的な内容】

- 不登校児童生徒が抱える課題は様々であるが、自己肯定感の低下や学習への心理的な抵抗感が見られるなど、学びの基盤が整っておらず、学びに向かう気持ちや状態が変化しやすい傾向にある。こうした状況の中でも学びに向かいつつある児童生徒の気持ちを十分に受け止め、適切な学びに繋げていくため、本特例での学びは、「何を学ぶか」という視点のみならず、「どのように学ぶか（どのようなことを意識すれば学びに向かいやすくなるか）」といった視点が極めて重要。

- また、本特例では、子供が自身の計画作成に十分関与しながら、見通しをもって学びを進め、振り返り、成果を味わい次の学びへの意欲を高めるといった学びのサイクルを実感させる視点が重要である。この点、「総則・評価特別部会」においても、多様な特性等を有する児童生徒が主体的・対話的で深い学びを実現できるよう、「個に応じた学習過程」を充実させていく中で、「見通しを持つ（学習前）」→「方略を工夫しながら学習を進める（学習中）」→「学習の成果を外化し振り返って次の学習に繋げる（学習後）」といったプロセスを児童生徒が円滑に行うことができるような教師の指導や支援が重要であることを示している。

- こうした、いわゆる自己調整学習のサイクルを自律的に循環させ、学びを深めていくといった視点は、児童生徒の思いや状態を踏まえて学習内容や学習方法を調整していく必要がある不登校児童生徒の学びとも親和性が高いと言える。また、長期的な見通しを立てることや学習意欲を維持することが困難な傾向がある不登校児童生徒の特性を踏まえ、通常の学習過程と比べてより細やかで小さなステップを積み重ね、循環させていくことが重要である点に留意しつつ、本特例では、不登校児童生徒の「学びのサイクル」の考え方を重視することとする。
  その上で、「学びのサイクル」の考え方を踏まえた観点例をもとに記載した、「学びにおいて意識したい視点」を教師と児童生徒を共有し、円滑な学習を支援。

（参考）個に応じた学習過程	不登校児童生徒の「学びのサイクル」の考え方を踏まえた観点例	「学びにおいて意識したい視点」の記載例
見通しを持つ（学習前）	学びの「目標を立てる」観点 学びを「始める」観点	自分で目標を立てられるようにする １日１回は自分から机に向かうようにする
方略を工夫しながら学習を進める（学習中）	学びを「進める」観点 学びを「続ける」観点	分からない時に誰かに相談したり自分で調べたりする 20分間は集中して学習に向かうようにする
学習の成果を外化し振り返って次の学習に繋げる（学習後）	学びを「振り返る」観点 「新たな学びに繋げる」観点	「できるようになったこと」を１日３つ振り返る 苦手な教科も少しずつ取り組むようにする

※児童生徒の状態に応じて、必要な観点から記載をするイメージ
※必ずしも定量的な記載とする必要はなく、定性的な記載も含め、当該児童生徒の自己肯定感の伸長や学びに向かう気持ちに寄り添った視点の設定が重要

- 「学びにおいて意識したい視点」は、学びに向かいつつある児童生徒にとって、学習の進捗度等に関わらず設定できる点や、現在の自分自身と向き合いながら小さなステップから設定できるといった点から、自己選択・自己決定が比較的容易であり、また、それを振り返ることに対する心理的な抵抗感も比較的少ないものと考えられる。このため、自身の学習への関与を支援することにも繋がり、学習意欲等を向上させることも期待できる。

※加えて、本特例において児童生徒が計画作成に十分関与することの重要性に鑑みれば、計画作成に係る児童生徒の関与の仕方や度合い自体をその変化と共に計画内で把握できることが望ましく、とりわけ、本項目は学びのサイクルの実感を促すことに重点を置き、児童生徒が自身で設定、振り返りやすい項目として設けていることから、本項目の設定にあたり、教師が児童生徒とどのようなやりとりを経て設定したかを併せて記載することも有効と考えられる。（記載例：学習が継続しないという生徒の課題感を踏まえ、集中の継続時間に係る視点を教師が提案し、具体の時間は生徒が決定）

４．個別の指導計画

②教育内容、目標やねらい、指導方法、授業時数

【項目の必要性】

- 不登校児童生徒は、現状、様々な背景・理由により、学びに向かえる教科や内容、学びに向かえる時間、学べる方法に限りがあるといった実態に照らし、過大な目標や学習計画は、かえって学びに向かう意欲を低下させてしまうといった指摘もある。
- このため、教育内容（指導方法を含む）や時数については、一定の考え方を整理した上で、計画段階では柔軟な運用（例えば、標準授業時数を下回る時数の設定など）を可能とし、その中で頑張りや成果を積極的に評価できるようにする方向で整理している。
  ※現行制度でも、例えば「学びの多様化学校」では、「教育内容や総授業時数の削減を行わなければ、不登校児童生徒の教育環境を保障することが困難である」といった事情に鑑み、学習指導要領等に定められた教育内容や総授業時数の削減を行うといった柔軟な運用が認められている。
- 本特例においても、通常の教育課程との関係性を十分に勘案し、可能な限り幅広い教科等の内容を取り扱うことや、そのために必要な時数を確保することが望ましい一方で、不登校児童生徒の実態を踏まえると、通常の教育課程の教育内容や授業時数をそのまま適用することには限界がある。こうした双方の視点を十分に踏まえ、本特例を活用した学びが、通常の教育課程の学びにも繋がっていくと考えられる場合には、計画作成段階において、弾力的な運用を認めるべきである。その上で、どこまで弾力化することを可能とすべきかについては、学びの多様化学校や、研究開発学校の取組も踏まえ、「運用の手引き」での整理も含め引き続き検討が必要。

※加えて、指導計画は随時見直していくことを前提とし、児童生徒の実態に即して見通しが立てられる範囲で記入されるべきである。

【具体的な内容とその考え方】

＜①授業時数＞

- 総授業時数については、「不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態」と「学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方」を総合的に勘案し、本人や保護者の意向等も踏まえて柔軟に設定。その上で、②で決定された教育内容ごとに授業時数を割り振り、指導計画に記入することとする。

＜②教育内容（順序を含む）、目標やねらい、指導方法（指導期間・教材を含む）＞

- 本特例で対象となる教育活動は、大きく以下２つに分類され、このうち、不登校児童生徒の実態と学習指導要領の内容との整合性の双方を勘案しながら、本人の興味・関心も踏まえつつ、教育内容を設定。
  （Ａ）各教科等の内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動（下学年等の学び直しやオンライン配信の活用をはじめ原籍級等への授業の参加を含む。）
  （Ｂ）（各教科等には該当しない）不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動
- また、本特例においては、複数の教師や指導員・支援員が指導にあたることが想定されるところ、その中で指導の一貫性や統一性を図っていくため、指導計画においても、教師や指導員等が共通認識を持ちながら指導にあたれるよう、その内容が落とし込まれる必要がある。

４．個別の指導計画

②教育内容、目標やねらい、指導方法、授業時数(前頁の続き)

- こうした点も踏まえつつ、指導計画に記載する教育内容の考え方や粒度について、対象となる活動ごとに、以下のとおり整理する。

（Ａ）各教科等の内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動

・学習指導要領では、教育内容が内容のまとまりによって構造化されており、各教科等につき、内容のまとまりごとに育成を目指す資質・能力が整理されている。

・不登校児童生徒の場合、取り組める内容の範囲や授業時数が限定的である場合があるため、学習内容の関連性や到達状況が把握しにくくなるケースも考えられるところ、例えば、指導計画において、内容を「単元などの内容のまとまり」ごとに整理することで、限られた学習機会の中でも、どの学習領域に取り組んでいるのかを明確にし、一定の体系性をもった指導の実現が可能となると考えられる。また、評価との関係性を整理しやすく、指導と評価の一体化を図ることにも繋がるものと考えられる。
・その際、記載の粒度については、例えば、一定の授業時数を目安として設定した上で、一コマごとの計画を詳細に記載するのではなく、むしろ、内容のまとまり全体で記載することで、本時主義に陥らないことはもとより、学習の柔軟性や指導の実現可能性の向上に資する側面があると考えられる。

・加えて、上記の通り整理することは、下学年※の学習内容を取り扱う場合などにおいても、当該学年で既に整理された「単元などの内容のまとまり」を参考に整理をすることが可能であるため、児童生徒の実態から新たに整理することに比べて、教師の負担を抑えることにも繋がるとともに、指導にあたる複数の関係者にとっても、指導内容を理解しやすく、情報共有や指導の引継ぎの円滑化にも繋がる。
※他学校種の学習内容を取り扱う場合には、今後設計を予定されている「デジタル学習指導要領」も積極的に活用しつつ、学校間で連携しながら整理するなどの工夫が考えられる。

・その上で、「単元などの内容のまとまり」ごとに記載をしていくことが難しいケースについては、内容のまとまりを参考にしながら、児童生徒の状態に即して実現可能な内容の単位で記載することが考えられるが、こうしたケースの記載内容の具体については、「運用の手引き」で示すこととする。

（Ｂ）（各教科等には該当しない）不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動

・例えば、（Ａ）の整理を参考に、活動内容に照らして一定の授業時数を目安とした内容のまとまりごとに指導計画に記載することなどが考えられるが、当該教育活動は、不登校児童生徒の状態や学習環境に照らして個別に必要な活動を設定していくこととなるため、その内容は多岐にわたり、一律に記載の考え方や粒度を整理することは困難と考えられるところ、この点を踏まえ、具体の記載例などについては「運用の手引き」で示すこととする。

- また、教育内容とともに、目標やねらい、指導方法についても、児童生徒の状態に応じて一体的に検討し、設定することとする。
※指導期間の決定に当たっては、児童生徒本人の意思や心身の状況を踏まえ、今後、通常の学級を学びの場とすることも含め学びの場について検討を行うことも考えられる。

４．個別の指導計画

③振り返り、フィードバック

【項目立てする必要性】

- 本特例では、子供が自身の計画作成に十分関与し、学びのサイクルを実感することが重要であることから、指導計画も、児童生徒が自身の学習を見える化するものとして活用することを想定。
- 不登校児童生徒は、十分な学びの時間を確保できていないなどの背景から、学習内容や学習方法でつまずきが生じることが多く、このため、教師や指導員等は、こうした児童生徒のつまずきを含めた学習の過程をより丁寧に見取りながら、改善の見通しや意識すべき点など示すことで児童生徒の学びを支えると同時に、学習成果だけでなくその頑張りや成果を励まし価値づけることで、自己肯定感を維持・向上させるといった視点が重要と考えられる。
- また、児童生徒の視点からも、教師や指導員等のフィードバックを受けながら、自らの学習状況を振り返り、自身の課題や成長を認識するとともに、それを踏まえて学習を調整・改善しながら取組を進めていくことで、学びのサイクルを実感し、学習を行うための基盤を整えていくことが重要である。
- このように、教師と児童生徒のそれぞれの視点から学習の過程に特に着目し、つまずきや伸びを教師と児童生徒の間で共有しながら学習・指導の改善につなげていくという考え方は、いわゆる形成的評価の考え方と共通するものであり、本特例では、こうした形成的評価の考え方を一層重視しながら、学習を指導・支援していくという視点が極めて重要。
- その上で、不登校児童生徒が細やかで小さなステップを積み重ね、循環させていくといった「学びのサイクル」を意識し、この学びを着実に実現していく観点から、形成的評価の考え方に基づく「振り返り」や「フィードバック」も含めて指導計画内に要素として位置付けることとし、児童生徒が自身の学びを自覚しながら取組を進め、達成感や自己肯定感を向上させることに繋げることとする。

※「振り返り」や「フィードバック」を通じて教師や指導員等と児童生徒がともにこれまでの取組や成果、課題等を把握し、指導内容や方法を見直していくことで、より児童生徒の状態に即した適切な指導計画を作成していくことにも繋がると考えているほか、将来的には、再び通常の学級で学ぶという選択肢も含めて、今後の学びの場に係る検討にも資するものと考えられる。

【具体的な内容とその考え方】

- 「振り返り」については、計画作成にあたって自身が深く関与しながら決定した「学びにおいて意識したい視点」及び「教育内容」等を中心に、児童生徒の視点から振り返ることが考えられる。その際、児童生徒の負担も加味しながらも、できる限り自分の言葉での振り返り（自己評価）を促すことが望ましい。
- 「フィードバック」については、上記の形成的評価の側面を意識しつつ、児童生徒の日頃の頑張りや、小さなことでも達成できた内容を丁寧に捉え、それを可視化し、励ますことで自己肯定感を向上させるといった視点や、児童生徒に改善の見通しや今後の学びに向けて意識すべき点などを示し、学習の改善を図っていくといった視点などから、教師や指導員等による児童生徒に向けた言葉として、記載することが重要。
  ※不登校児童生徒の中には、自己肯定感が低下しており、「評価」という行為自体に心理的な抵抗感を覚えている場合があるといった指摘を踏まえれば、特に、前者の視点により重点を置くことが重要。

４．個別の指導計画

（４）個別の指導計画作成に係るプロセス

①前提となる基本的な考え方

- 法令上、教育課程は、各学校において編成することとされている。また、教育委員会は学校の管理者として、教育課程が適切に編成・実施されているかを把握し、必要な指導・助言を行う責務を有する。この点、例えば「特別の教育課程」により日本語指導を行う場合は、必要事項を盛り込んだ指導計画を作成し、作成した指導計画は、設置者に提出することとされている。
- 本特例における特別の教育課程も、教育課程である以上、最終的には対象児童生徒の教育課程全体に責任を持つ学校が編成する必要があり、また、日本語指導に係る特別の教育課程と同様、指導計画は設置者へ届け出ることが必要。
- また、作成にあたっては、まずは学校内で対象児童生徒の指導を実務的に担う学級担任が主導することが考えられるものの、本特例においては、主として校内外教育支援センターで指導が行われるケースが想定されることを踏まえた検討が必要であり、例えば、校内教育支援センターに配置されている教師が、校内外教育支援センターで学習する児童生徒の指導計画の作成を主導したり、日頃指導を行っている指導員が担任教師と密に連携した上で計画作成を主導したりするなど、学校の体制や実態に応じて適切な者が計画作成を主導し、その上で、最終的には、担任教師が確認の上で、学校として計画を作成することも可能とすべきと考えられる。

  ※その際、指導計画作成に係る負担の軽減や、指導計画の質の向上を支える観点から、生成AIを活用することも含めて検討。
- なお、本特例の指導計画は、児童生徒と教師がそれぞれの視点から活用するものとして整理しているところ。このため、計画作成のプロセスの検討においても、児童生徒がどのように関与すべきかといった視点を十分考慮すべきである。また、年度途中の特例開始や終了も視野に検討を進めるべきである。

②指導計画作成までの流れ

（０）計画作成にあたって必要な実態把握

- 本特例の対象児童生徒の学びに向かう気持ちや学習状況は様々であるため、計画の作成に先立ち、学級担任をはじめとする関係者が児童生徒の実態を丁寧に把握する必要がある。具体的には、例えば、「児童生徒理解・支援シート」等の支援計画や指導の記録を参照したり、日頃指導を行っている指導員等と連携しながら、必要に応じて児童生徒と面談等を行ったりすることで、「学習に対する思いや願い」「児童生徒の様子」「学習に向かうことのできている教科や環境」「必要な留意点」などを丁寧に把握することが考えられる。

※「児童生徒理解・支援シート」については、国として参考様式を示しているものの、現状、各学校において、不登校児童生徒や障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒への支援のためにそれぞれ必要な資料が作成・活用されており、内容の重複が見られたり、内容の連携が困難なケースがあるといった指摘がある。今般、これらに加え、特異な才能のある児童生徒への特別の教育課程について議論がなされていることなども踏まえ、これらの児童生徒を包括的に支援し、教育の質の向上に繋げるとともに、学校現場の過度な負担を軽減する観点から、「児童生徒理解・支援シート」を含め、複数の特例に基づき作成する計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（「２階シート」（仮称））を検討する。（補足イメージ⑤参照）

個々の児童生徒に係る教育課程の編成・実施のための「２階シート（仮称）」（イメージ）

補足イメージ⑤

- 個々の児童生徒に着目した特別の教育課程の編成・実施に当たり、対象となる児童生徒一人一人の個性や特性に応じて資質・能力の着実な育成を図るため、指導計画等を作成・活用することが必要。
- 現状、各学校では、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒、不登校児童生徒への支援等のために、**指導計画や「児童生徒理解・支援シート」等が作成・活用**されているが、**それぞれの計画等で相互に重複する記載**があったり、**計画等を相互に連携して機能させることが困難**といった課題がある。
- こうした現状も踏まえ、**教師の過度な負担・負担感を生じさせず**、児童生徒を**できる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げる**ために、**これらの計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（「２階シート」（仮称））を国として示し、「２階」における複数の特例に重複しても俯瞰的に当該児童生徒への支援ができるようにする。**

現状

① 児童生徒理解・支援シート（支援計画）	②A 個別の教育支援計画	②B 個別の指導計画	③ 日本語指導 特別の教育課程 個別の指導計画
• 不登校児童生徒、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒等に対する支援計画を統合したもの • **実態は、不登校児童生徒のための作成・活用がほとんど**	• 法令上、**特別支援学校、特別支援学級、通級指導を受ける児童生徒について作成は義務** • 通常学級に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒などについての作成は努力義務		日本語指導が必要な外国人児童生徒等の指導・支援のために作成

作成状況（例）

Aさん（通常学級在籍／通級指導を受ける／不登校児童生徒）



① ②A ②B

①と②Aにおいて、当該児童生徒に関する基本的な情報について記載内容にかなりの重複があり、非効率。作成自体に負担がある…



Bさん（通常学級在籍／特別な支援を必要とする／日本語指導が必要な児童生徒）



②A ②B ③

②Bと③において、特別支援の観点を踏まえた通常の教科等の指導と日本語指導の計画を別々に作成することになるので、連携した指導がしづらい。教育活動全体を俯瞰して関係者と連携したり、一体的な指導・支援が困難…



今後（改訂後）

２階シート（仮称）

【指導計画】

- 個々の児童生徒ごとの特別の教育課程に応じた様式を作成。複数の特別の教育課程を編成・実施する場合は、本様式で記載の重複を避け俯瞰して連携できるようにしつつ、それぞれの特例ごとの様式では固有の事項を重点的に記載することを想定。

新規作成	改善	新規作成	新規作成
特別の教育課程 通級指導 特別支援学級	特別の教育課程 日本語指導	特別の教育課程 不登校	特別の教育課程 特異な才能

＋

【支援計画相当】

- 特別の教育課程の編成が必要な場合を含め、個別の指導・支援が必要な場合は、児童生徒に関する基礎的な情報を記載する「児童生徒等理解・支援シート」を作成する。

改善 児童生徒等理解・支援シート

※ 本様式は、特別支援学級、通級指導を受ける児童生徒、通常の学級に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒について、法令上作成が求められている個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成に活用できる様式とする方向で検討。

※ 特別支援学校における個別の教育支援計画・自立活動を含む個別の指導計画との関係性は別途整理が必要。

４．個別の指導計画

【指導計画の作成】

（１）学びにおいて意識したい視点の設定（内容詳細はp.14）

- 本項目は、計画において児童生徒の思いを汲み取る最初のステップであり、また、比較的児童生徒自身が決定しやすい項目であることから、設定にあたり児童生徒が自ら設定（困難な場合は児童生徒が納得感のあるものを選択）できるよう、支援することが重要。
- このため、児童生徒が思いを表出しやすいよう、学級担任や指導員等が連携の上、面談等を実施し、児童生徒と丁寧な対話の上で決定されることが望ましい。

（２）授業時数・教育内容・指導方法等の設定（内容詳細はp.15,16）

- 本項目の設定では、在籍する学級の教育課程も踏まえた授業時数等の調整が必要であるほか、特に「（A）各教科等の内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動」については、対象となる教科についての調整が必要。また、指導員等の視点で、その実現可能性を考慮することも重要。このため、本項目の決定にあたっては、学級担任に加え、教科担当や指導員等との十分な連携の上、これらの項目を設定していくことが必要。
- 設定にあたっては、（１）と同様、自己選択・自己決定の機会の創出を意識しながら児童生徒との対話を通じて設定されることが望ましい。
- 決定の流れは児童生徒によって様々であるが、例えば以下のような流れが想定されるところ、その具体は「運用の手引き」で示す。

＜流れの一例＞

・指導員と児童生徒が面談し、興味・関心のある教科や目指す学習のペースなどについて聞き取り、それを関係者間で共有。
・学級担任が適宜教科担当等と相談の上、週単位などで概ねの時数、教育内容について方針を検討。作成したものは指導員に共有。
・指導員は、日頃の対象児童生徒の様子や実際の特例における指導を念頭にした実現可能性の観点から確認。
・あらためて関係者間で相談の上で決定し、合意が取れたものを指導員から児童生徒に提示、必要に応じて再調整。

（３）学校長の承認、教育委員会等への届出

- 指導計画は、学校長の承認を得た上で、教育委員会等に対して届出。なお、本特例の指導計画は、児童生徒の状態に応じた柔軟な見直しを前提としており、計画を見直した際の届出の要否は、学校現場の負担も十分に勘案した上で、見直しの範囲や程度に応じ、各教育委員会等において判断。

４．個別の指導計画

③指導計画の実施、振り返り・フィードバック、見直し

（１）指導の実施

- 指導計画に基づき指導を実施。場合によっては複数の場で指導が行われることとなるが、指導の一貫性を図る観点や学校の負担軽減を図る観点から、場合も１つの計画を関係者で共に活用することとする。その際、指導計画は学級担任を含めた関係者間で随時共有されるべきであるところ、電子媒体によるクラウド共有等の方法も含めた具体の運用等については、「運用の手引き」で整理すべき。

（２）本人の振り返り・フィードバック （内容詳細はp.17）

- 中長期的な見通しを持つことが困難なことが多い不登校児童生徒にとっては、比較的短い単位で学習を振り返ることで、小さな達成感を積み重ねることが望ましい。このため、例えば、指導計画内で各単元などのまとまりごとに設定した時数が終了したタイミングや、特に対象児童生徒の変化が見られたタイミングなどで振り返りを促すことが考えられるが、振り返り自体が児童生徒の学習の負担にならないようにも留意しながら、児童生徒の状態に応じて適切な頻度で振り返ることとする。
- その際には、児童生徒が学びのサイクルを経験・実感する観点から、可能な限り児童生徒が自分の言葉で振り返り、それを頑張りとして受け止め、励まし、自己肯定感を向上させるといった視点を第一にフィードバックが行われることが望ましく、このため、フィードバックは日頃指導にあたっている教師や指導員等が中心に行い、計画に記入することが考えられる。

  ※指導員等が計画に記入する場合も、最終的には、計画作成を主導・管理する学級担任等の教師がその内容を確認の上で決定

（３）指導計画の見直し

- 状態が変化しやすく、学びに向かう気持ちも落ち込みやすい不登校児童生徒に対して、実現可能性を確保しながら段階的に学びを発展させていくためには、（２）の振り返りやフィードバックも参考に、児童生徒の実態や学習状況等を踏まえ、必要に応じて指導計画を柔軟に見直していくことが重要。
- 見直しのタイミングとしては、教師や指導員等の視点から、児童生徒の目標達成や学習の進捗が見られた場合はもちろん、当初設定した目標や教育内容の実施が進まず、目標の変更が必要な場合などが考えられる。通常の教育課程の学びにつなげる観点や、児童生徒の学習意欲、自己肯定感を向上させる観点を踏まえ、主に以下のような視点で見直すこととする。

＜指導計画を見直す際の視点＞	
①　当初の目標を達成したり、当初の予定を上回る学習の進捗が見られる場合 ・　児童生徒の学びへの向き合い方に関する目標を充実させたり、再設定することはできないか ・　学びに向かえる授業時数や教科を増やすことはできないか ・　必要に応じて、再び通常の学級という場で学ぶことも含め、今後の学びの場に係る検討を行う	②　当初の目標や教育内容が過度な負担となっている場合 ・　学習の様子や達成状況を踏まえて、当面の間は授業時数を削減した方が良い。 ・　現在取り組んでいる学習のペースを緩やかにしたり、必要に応じて、下学年の学び直しや前学期の内容を取り入れた方が良いか

指導計画に盛り込むべき要素とプロセス（イメージ）

補足イメージ⑥

【指導計画に盛り込むべき要素】

○　学習指導要領に示す教育課程の基本的な考え方や不登校児童生徒の特性を踏まえて、指導計画には、以下の要素が考えられる。

①学びにおいて意識したい視点、②教育内容（順序を含む）、③目標やねらい、④指導方法（指導期間・教材を含む）、⑤授業時数、⑥振り返り、⑦フィードバック

【指導計画作成プロセスの前提となる基本的な考え方】

○　指導計画は、**学校の体制や実態に応じて適切な者が作成を主導**し、最終的には、**担任教師が確認の上で、学校として計画を作成**することも可能とすべき。

○　指導計画作成のプロセスでは、**児童生徒がどのように関与すべきかといった視点を十分考慮すべき**。

○　児童生徒の実態に応じ柔軟な特例実施が可能となるよう、**年度途中の特例開始や終了も視野に検討を進めるべき**。

Ⅰ．指導計画作成までの流れ

（０）計画作成にあたって必要な実態把握
・学級担任をはじめとする関係者が児童生徒の実態を丁寧に把握。

（１）「学びにおいて意識したい視点」の設定
・「学びのサイクル」の考え方を踏まえて児童生徒が自ら設定（困難な場合は児童生徒が納得感のあるものを選択）できるよう、支援することが重要。
・学級担任や指導員等が連携の上、児童生徒と丁寧な対話の上で決定されることが望ましい。

（２）授業時数・指導内容・指導方法等の設定
・学級担任に加え、教科担当や指導員等も関与の上、これらの項目を設定していくことが必要。
・児童生徒の自己選択・自己決定の機会の創出を意識しながら児童生徒との対話を通じて設定されることが望ましい。

（３）学校長の承認、教育委員会への届出
・指導計画は、学校長の承認を得た上で、教育委員会等に対して届出。
※指導計画を見直した際の届出の要否は、学校現場の負担も十分に勘案した上で、その範囲や程度に応じ、各教育委員会等において判断。

Ⅱ．指導計画の実施、振り返り・フィードバック、見直し

指導計画に盛り込むべき要素

（１）指導の実施
・指導計画に基づき指導を実施。
・学級担任を含めた関係者間で随時共有。

（２）本人の振り返り・フィードバック
・児童生徒の状態に応じて適切な頻度で振り返りの実施。
・振り返りの際には、児童生徒の頑張りを受け止め、励まし、自己肯定感を向上させるといった観点を第一にフィードバックが行われることが望ましい。

（３）指導計画の見直し
・児童生徒の状態や学習状況等を踏まえ、指導計画を柔軟に見直していくことが重要。

必要に応じて、Ⅰの（１）又は（２）へ戻り、指導計画を見直し

5．学習評価

（1）基本的な考え方と方向性

- 通常の教育課程では、在籍学年の教育課程に基づく学習評価を行うことが必要であり、不登校児童生徒が下学年の学び直し等の教育活動を実施したとしても、実態を踏まえた柔軟な評価には一定の限界がある。このため、本特例においては、不登校児童生徒の一人一人の学びの実態を踏まえた適切な学習評価に繋げていくことができるよう、通常の教育課程との関連を十分に勘案しながら、通常の教育課程とは異なる学習評価を行うことが必要。
- また、不登校児童生徒が様々な背景・理由により学校を欠席し、十分な学びの時間を確保できていないことが多い実態を踏まえると、学習の成果だけでなく、学習に取り組んできた過程を重視するとともに、他者との比較ではなく児童生徒一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面、頑張りや進歩の様子などを把握し、児童生徒がどれだけ学びに向き合い成長したかという視点が重要になる。
- これらを踏まえれば、本特例における学習評価については、通常の教育課程における学習評価の方向性も前提にしながら、特に以下の点を重視し、不登校児童生徒の多様な実態に寄り添った評価の実現を図る方向で検討を行う。
  - 個別の指導計画を活用し、児童生徒自身の振り返りや教師のフィードバックを通じた形成的評価の一層の充実を図ること
  - 児童生徒が取り組んだ内容や頑張りを可能な限り受け止め、児童生徒の学習意欲や自己肯定感を向上に繋げる評価の充実を図ること
  - 学習の進捗の遅れや部分的な学習に対しても、在籍する学年等に過度に縛られることなく、長期的な視点で、一人一人の変化や成長をベースに評価が行われることが望ましいこと
  - 児童生徒の実態を踏まえて必要な場合には、観点別評価に基づく評定ではなく、個人内評価を取り入れた評価の総括も可能とすること

以下、具体的な論点について整理。

不登校児童生徒に係る特別の教育課程の学習評価の論点整理

補足イメージ⑦

【基本的な考え方と重視すべき視点】

本特例における学習評価については、通常の教育課程における学習評価の方向性も前提にしながら、特に以下の点を重視し、**不登校児童生徒の多様な実態に寄り添った評価の実現を図る方向**で検討。

- **個別の指導計画を活用し、児童生徒自身の振り返りや教師のフィードバックを通じた形成的評価の一層の充実を図る**こと
- 児童生徒が取り組んだ内容や頑張りを可能な限り受け止め、**児童生徒の学習意欲や自己肯定感を向上に繋げる評価**の充実を図ること
- 学習の進捗の遅れや部分的な学習に対しても、在籍する学年等に過度に縛られることなく、**長期的な視点で、一人一人の変化や成長をベースに評価**が行われることが望ましいこと
- **児童生徒の実態を踏まえて必要な場合には、観点別評価に基づく評定ではなく、個人内評価を取り入れた評価の総括も可能とする**こと

【学習評価に係る主な検討課題】

①教師等が学習評価を行うにあたり、校内外教育支援センターの指導員等とどのような連携を図り、何を評価材料として学習評価を行うべきか。

（方向性）校内外教育支援センターと必要な情報を事前にすり合わせ、情報提供を受ける。評価材料は、計画の内容や活動の記録・成果をまとめたものなどを想定。

②多くの場合、教科ごとにその目標の取扱いが異なる場合が想定される（下部、補足イメージ参照）が、こうした目標の違いを踏まえつつ児童生徒の実態や学習状況に応じた評価を実現するためには、どのような学習評価を行うことと整理すべきか。特に、下学年の内容等に取り組むケースについては、どのように取扱うべきか。

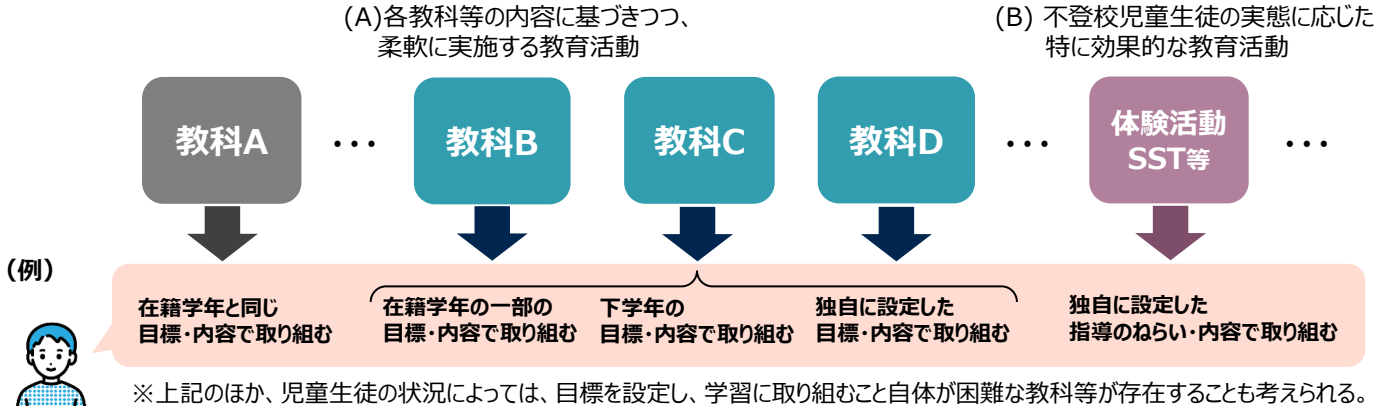
（方向性）一人一人の学びの実態を踏まえた学習評価に繋げていけるよう、複数のパターンから児童生徒の実態や学習状況に応じて柔軟に学習評価を行う。
その中で、下学年の内容等に取り組むケースについても、在籍学年に拠らない形での評価・評定や、記述による評価など、柔軟に評価が行えるように。

③通常の教育課程とは異なる評価・評定が行われることも念頭に、通常の教育課程との関係性も踏まえながら、指導要録での評定等の取扱いをどう考えるべきか。

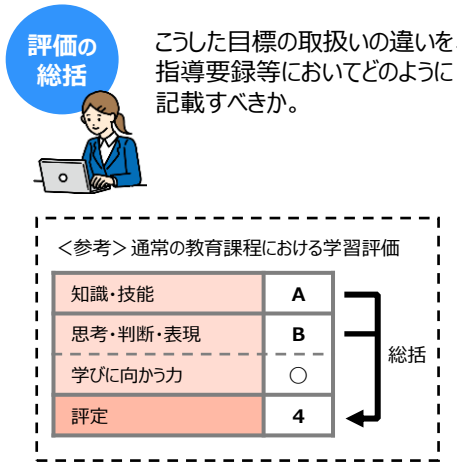
（方向性）通常とは異なる目標に基づき評価を行う場合はそれが分かるよう要録に記載。また、計画や計画を要約したものを添付することで要録への記載に替えることも可能に。

②の補足イメージ

例えば、数学は在籍学級の授業にオンラインで参加できるが、国語は校内教育支援センターで下学年の学習内容に取り組むなど、それぞれの教科ごとに、評価の前提となる各教科等の目標が異なる。



※上記のほか、児童生徒の状況によっては、目標を設定し、学習に取り組むこと自体が困難な教科等が存在することも考えられる。

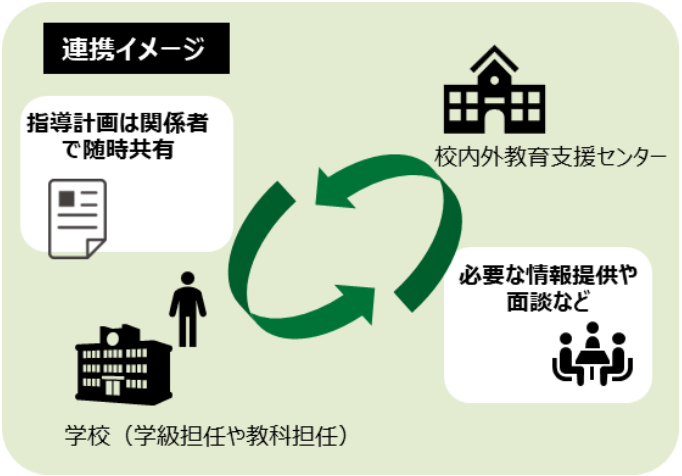


5．学習評価

（2）学習評価に係る各論点

①学校と校内外教育支援センターとの情報共有や連携

- 学習評価は、最終的には、対象児童生徒の教育課程全体に責任を持つ学校（学級担任や教科担任等）により行うものであるが、本特例における指導は、学級担任や教科担任を含む関係者が連携の上で作成した指導計画をもとに、主に、校内外の教育支援センターで指導が行われるケースが多く、指導員等が本特例の実施にあたっての支援・指導を主導することも想定される。
- このため、学級担任や教科担任が最終的な学習評価を行うにあたっては、校内外教育支援センターの指導員等から必要な情報提供を受けることが必要であり、指導計画の作成段階で、学級担任や教科担任が得たい情報を共有し、学習成果等についてどういった情報共有を学校が受けるかをあらかじめ整理しておくことが望ましい。
- その際、指導計画には振り返りやフィードバックを記録し、学級担任を含めた関係者間で随時クラウド等で共有することも含めて検討することとしており、これらも重要な評価材料になりうると考えられる。
- このほか、評価材料として、例えば、児童生徒の活動の記録や成果をまとめたものなどの提供を受けたり、面談・打ち合わせ等を通じて学習成果について情報提供を受けたりすることなどがあり得る。
- さらに、校内外教育支援センターの体制が充実している場合には、評価のたたき台をセンター側で作成するといった運用も考えられるところであり、こうした点を含めて、その具体は、「運用の手引き」で示す。



②対象活動ごとの評価の取扱い等（補足イメージ⑧参照）

- 本特例においては、教科ごとによってその目標の取扱いが異なる場合や、学習状況によって具体的な評価の方法が異なる場合が考えられるところ、一人一人の学びの実態を踏まえた適切な学習評価に繋げていく観点を踏まえれば、画一的で限定的な評価手法に縛られるのではなく、様々な評価方法の中から児童生徒の実態や学習状況に応じて柔軟に学習評価を行うことができるようにする必要がある。
- また、上記の検討にあたって、「（A）各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動」と、「（B）各教科等には該当しない、不登校児童生徒の実態に応じた特に効果的な教育活動」では、その活動目的や性質など、検討の前提が異なることから、それぞれの対象活動ごとに取扱いを整理する。

5．学習評価

②対象活動ごとの評価の取扱い等(前頁の続き)

＜（A）各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動＞

- 通常の教育課程における学習評価においては、学習指導要領に基づく各教科等の目標に準拠した形での評価（以下、「目標準拠評価」）が行われているところである。
- 本特例においては、前述のとおり、それぞれの教科ごとに、評価の前提となる各教科等の目標が異なることが想定されるところであり、具体的には、教科ごとに、以下４つの目標設定のパターンが考えられる。

【各教科等の目標の取扱いによるケースの違い】

❶在籍学年と同一の目標に基づき評価を実施するケース

❷在籍学年の一部の目標に基づき評価を実施するケース

例：中学２年生の数学のうち、「式」「計算」「方程式・不等式」の内容に係る目標を年間目標とし、それに基づき評価

❸下学年の目標に基づき評価を実施するケース

例：中学２年生が中学１年生の数学の目標を年間目標とし、それに基づき評価

❹学習指導要領の目標も踏まえつつ、独自に設定した目標に基づき評価を実施するケース

例：計算が好き・得意な生徒に、計算に継続的に取り組むことや、そこから規則性を見出すことを目標に設定、評価

※　なお、不登校児童生徒の学びが必ずしも連続的ではないことを踏まえ、評価の前提となる教科等の目標は、必ずしも本特例に基づく学習を開始する際に設定した目標である必要はなく、指導計画で児童生徒とともに随時決定してきた学習目標を総括する形で教科等の目標を整理し、それに基づき評価を行うことも可能である点に留意が必要。（例えば、特例開始時点では数学は在籍学年の目標に基づき取り組むことを計画していたが、児童生徒の学習状況を踏まえ、途中から下学年の目標に基づき学習に取り組んだ場合などにおいて、❶ではなく、❸のケースとして取り扱うことも想定される。）

- その上で、上記で整理したそれぞれのケースに基づき、どのような評価を行うべきかを整理。

5．学習評価

②対象活動ごとの評価の取扱い等(前頁の続き)

【評価手法の考え方について】

- まず❶～❸のケースについては、指導計画においてその内容が「単元等の内容のまとまり」で記載されるが、これは、実施方法こそ柔軟な運用がなされるものの、取り扱う目標や内容は通常の教育課程と同一のものと言える。

- 特に❶のケース（在籍学年と同一の目標に基づき評価を実施するケース）については、在籍学年における該当教科の評価規準に基づき、観点別評価・評定を実施することが可能と考えられるところ、通常の教育課程の学びに繋げる観点からも、他の児童生徒と同様、学習指導要領に基づく教科の観点別評価・評定を実施することを基本とする。（評価方法A）

- また、❷や❸のケース（在籍学年の一部の目標に基づき評価を実施する、下学年の目標に基づき評価を実施するケース）については、目標が異なるため、在籍学年における評価規準（「知識・技能」「思考・判断・表現力」）に基づき観点別評価・評定を行うことは困難であるものの、育成を目指す資質・能力を踏まえて児童生徒がどれだけ成長したかを評価することは、不登校児童生徒の努力を受け止め、学びに向かいたい気持ちや学びに向けた頑張りを後押しする観点からも重要であることから、例えば、❷のケースについては、在籍学年の評価規準の一部を活用しながら、❸のケースについては、下学年の評価規準やその一部を活用しながら、観点ごとの評価や評定を行うことも可能とする。（評価方法B）

  ※　その際、「学びに向かう力」については、「見取る姿（仮称）」に示す行動の「継続的な発揮」をできるだけ長い期間をかけて全体として見取るとともに、徐々に増え安定していく姿を見取ることとされており、不登校児童生徒に対しても、長期的な視点で変化や成長を見取ること自体は通常の教育課程と同じだが、不登校児童生徒の学びの性質をとらえた運用について、今後の全体の整理が進む中で、検討していくことが必要。

  ※　なお、通常の教育課程における評定とは異なる意味合いでの評定となるため、指導要録等での記載の取扱いは別途整理。（p.29参照）

- その上で、❶～❸のケースにおいて、結果として対象児童生徒が該当教科について十分な学習の時間を確保できず、評価材料が得られないケースや、児童生徒が評語に基づく評価により、学習意欲が失われてしまうケースなど、観点別評価・評定が適さない場合においては、児童生徒が少しでも取り組めた内容に基づき頑張りを認め、励ます観点から、観点別評価・評定に限らず多様な形で評価を行うことができるようにすることも重要。

- 具体的には、目標に準拠する形ではなく、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価を行う個人内評価など考えられるが、とりわけ、本特例においては、下学年の目標なども含め、児童生徒の実態に応じた個別の目標を設定し、その目標に向かって取り組んでいる児童生徒の努力を受け止め、励ますことで、学習意欲等の向上に繋げるものであることから、学習評価についても、個別に設定した目標との関連において評価を行うという視点が特に重要である。
  このため、観点別のA～Cや評定の１～５といった形で数値・段階による評価を提示することはしない場合においても、記述により、目標に照らした児童生徒の変化や成長を適切に捉えることができるよう、設定した目標との関連を重視しつつ、その達成状況に関する記載も記述で行うことを可能とする。（評価方法C）

- 上記の点も含め、具体については、「運用の手引き」で検討することとする。

5．学習評価

②対象活動ごとの評価の取扱い等(前頁の続き)

- 次に、❹のケース（独自に設定した目標に基づき評価を実施するケース）については、指導計画において、児童生徒の状態に即して実現可能な独自の目標や内容を記載することになるため、❷❸と同様、在籍学年における教科の評価規準に基づき観点別評価・評定を実施することは困難であるが、独自の目標に向かって取り組んだ内容についても適切な学習評価に繋げていくことは、児童生徒の学習意欲・自己肯定感の向上や、資質・能力の育成に繋げる観点からも重要。
  この点、❷❸と同様に、学習指導要領等の記載を参考にしつつ、取り扱う内容に基づき柔軟に設定した評価規準に基づき観点ごとの評価・評定を行うこと（評価方法B）も可能であるが、独自の目標に対しては、在籍学年や下学年の評価規準やその一部を活用して評価を行うことが困難な場合が多いと考えられることから、前頁で整理した個人内評価による柔軟な評価を行うこと（評価方法C）を念頭に整理する。

- なお、児童生徒の状況によっては、目標を設定し、学習に取り組むこと自体が困難な教科等も考えられるところ、こうした教科等の資質・能力については、他の教科等の学習など、取り組むことができた教育活動全体の中から、個人内評価で柔軟に見取ることとする。

＜（B）（各教科等には該当しない）不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動＞

- 当該教育活動は、学習指導要領に基づく教育活動として実施するものではなく、対象児童生徒の個々の状況を踏まえた指導のねらいを設定し、それに基づき教育活動を実施するもの（体験的な活動やソーシャルスキルトレーニング等）である。（❺のケース）

- 既に通常の教育課程等において整理されている評価規準に依拠できないという点については、上記の（A）❹のケースと類似しているが、当該活動は、児童生徒の状態に応じ、不登校の改善や学びの充実に繋げる上で特に効果的と考えられる活動を実施するものであることから、その目的に鑑み、一人一人の良い点や可能性、進歩の状況等に着目して評価を行うことが重要であり、このため個人内評価を行うことと整理する。（評価方法C）

③指導要録における記載の運用

（本特例の要録上の記載の位置づけについて）

- 通級指導や日本語指導を受けている児童生徒は、指導要録上、当該指導の授業時数、指導期間、指導内容や結果等を総合所見欄に記載をすることとなっているが、これらの事項について、個別の指導計画で記載がある場合は、その写しを指導要録の様式に添付することをもって指導要録への記入に替えることも可能としている。

- 通級指導や日本語指導と同様、本特例は個別の児童生徒に特別の教育課程を編成するものであり、また、これらの指導計画について、今後一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（２階シート）について検討が行われていくことも踏まえると、本特例においても同様に、計画を添付することをもって指導要録への記入に替えるといった運用を可能とすべきである。

- その上で、本特例においては、計画をある程度短いスパンで作成、更新していくような柔軟な運用を可能としていることから、場合によっては、計画自体の分量が多くなってしまうようなケースも考えられるところ、こうしたケースにおいては、教師の負担も十分考慮した上で、指導計画の内容を要約して記載したものを添付することによって、指導要録への記入に替えることも認めることとする。また、指導計画を要約して添付するにあたって活用可能な参考様式についても、「運用の手引き」等で国から示すこととする。

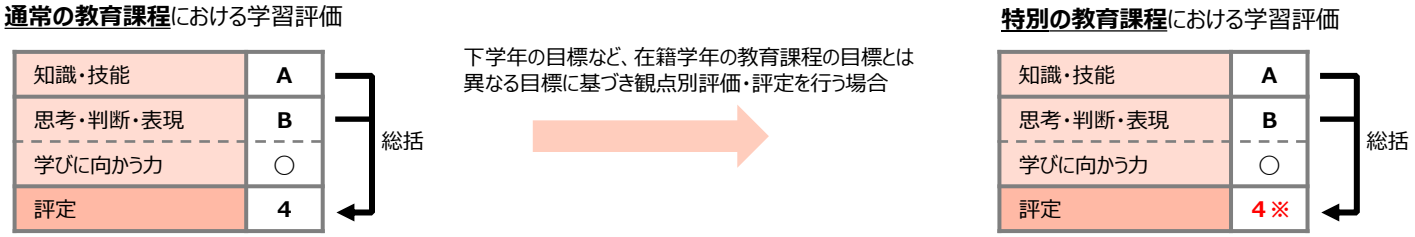
5．学習評価

③指導要録における記載の運用

（本特例における評価・評定の記載の取扱いについて）

- 本特例においては、在籍学年における通常の教育課程とは異なる観点別評価・評定を行うケース（評価方法B）も想定されるところ、こうしたケースにおいては、通常の教育課程における観点別評価・評定とは異なる目標に基づき評価を行っていることが分かるような形で要録上記載することが必要。具体的には、例えば、評定の後ろに※を付した形で数字を記載することなどが考えられる。

（例）



- その上で、上記のようなケースにおいては、学習の成果が適切に共有され、その後の指導への円滑な接続に繋げる観点から、指導要録において、どういった目標に基づき評価を行ったかが分かるよう明記することが必要。具体的には、例えば、「▲▲（教科）については、●学年（下学年）の目標に基づき評価」のような形で、総合所見欄や指導計画、あるいは国から示す参考様式において、当該児童生徒の年間目標を簡潔に記載することが考えられる。
- また、観点ごとの評価や評定がつかないケース（評価方法C）については、「１」や「－」といった評定を要録上付すのではなく、評定記入欄に※を記載するのみとし、※が記載の教科等は総合所見や添付で記載の記述による評価を確認するような形の運用とする。（目標を設定できなかった教科の取扱いも同様）
- これらの点を含め、記入方法の具体については、「運用の手引き」で示すこととする。

（年度途中で本特例を開始・終了する場合の評価の取扱いについて）

- 本特例においては、年度途中で特例を開始、あるいは年度途中で特例を終了する（通常の学級に戻る）ケースなども考えられるところ、こうしたケースにおける指導要録への記載については、

➢ 通常の教育課程に基づく学習評価と本特例における学習評価を切り分けて記載することは、同一教科における取組内容やそれに基づく資質・能力の育成状況を明確に切り分けた上で評価を実施することになり、実質的に困難であること

➢ 本特例においては、例えば一部教科について通常の教育課程と同一の内容を取り扱う場合も想定されるところであり、こうした内容について、本特例における学習評価では、通常の教育課程と同様の学習評価を行うことを可能とする方針を示していること

などを踏まえ、最終的には各学校の判断ではあるが、基本的には、通常の教育課程と本特例の評価を切り分けることはせず、通常の教育課程での取組と特別の教育課程での取組を総括する形で、前頁までで整理した複数の評価方法（A～C）から当該学年の記録を指導要録上記載することとする。

学習評価の全体像と方向性

補足イメージ⑧

各教育活動の目標設定のケース

（A）各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動 （※１）

（B）不登校児童生徒の実態に応じた特に効果的な教育活動（SSTなど）



❶在籍学年と**同一**の目標に基づき評価を実施するケース

❷在籍学年の**一部**の目標に基づき評価を実施するケース

例：中学２年生の数学のうち、「式」「計算」「方程式・不等式」の内容に係る目標を年間目標とし、それに基づき評価

❸**下学年**の目標に基づき評価を実施するケース

例：中学２年生が中学１年生の数学の目標を年間目標とし、それに基づき評価

❹学習指導要領の目標も踏まえつつ、**独自に設定した目標**に基づき評価を実施するケース

例：計算が好き・得意な生徒に、計算に継続的に取り組むことや、そこから規則性を見出すことを目標に設定、評価。

❺児童生徒の**実態を踏まえて指導のねらい**を設定し、それに基づき個人内評価を実施するケース



多様な評価方法

評価方法A 通常の教育課程と同様の評価

知識・技能	A
思考・判断・表現	B
学びに向かう力	○
評定	4
（記述による評価を組み合わせることも可）	

総括

or

評価方法C 観点別や評定ではなく、記述による評価

・個人内評価※

→学習状況を、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価

※設定した目標との関連を重視
※その達成状況に関する記載も記述で行うことが可能

評価方法B 評価の観点は残しつつ、評価規準は柔軟に

知識・技能	A
思考・判断・表現	B
学びに向かう力	○
評定	4※
（記述による評価を組み合わせることも可）	

総括

or

評価方法C 観点別や評定ではなく、記述による評価

・個人内評価※

→学習状況を、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価

※設定した目標との関連を重視
※その達成状況に関する記載も記述で行うことが可能

評価方法C 観点別や評定ではなく、記述による評価

・個人内評価

→学習状況を、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価

（※１）目標を設定し、学習に取り組むこと自体が困難な教科等については、他の教科等の学習など、取り組むことができた教育活動全体の中から、個人内評価で柔軟に見取り、総合所見欄に記載することが可能。

5．学習評価

④調査書の取扱い

- 高校入試における調査書の取扱いについては、文部科学省の通知の中で、以下のとおり示しているところ。
  - 客観性・公平性を確保するよう留意しつつ、生徒の個性を多面的にとらえたり、生徒の優れている点や長所を積極的に評価し、これを活用していくこと。このため、調査書の学習成績の記録以外の記録を充実し、活用するよう十分配慮すること。その際、点数化が困難な内容（社会活動、ボランティア活動など）についても適切に評価されるようにしていくことが望ましいこと
  - 調査書の学習成績の記録の活用については、生徒の個性に応じた学校選択や各学校・学科等の特色に応じた選抜を可能とするため、各学校・学科等ごとに工夫を行うことが望ましく、例えば、各学校・学科等ごとに、あるいは定員の一部ごとに、合否判定の資料として用いる教科を減らしたり、教科によって評定の比重を変えたりすることなどが考えられること。
  - 配慮事項として、不登校生徒の中には、教育支援センター等で懸命に学習を続けている者もおり、高等学校入学者選抜等においては、学ぶ意欲や能力を有する生徒について、その多様な学びの場における日頃の努力を適切に評価することが望ましく、不登校経験のある生徒の教育機会の確保の観点からも、在籍する学校における出席の状況のみをもって不利益な取扱い（例えば、欠席日数のみをもって出願を制限するなど）をしないようにすること。その際、「高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査（公立高等学校）」等の例も参照し、生徒の自己申告書や学校以外の場における学習状況に係る資料等を選抜において適切に勘案したり、不登校生徒が志願しやすいように募集時の内容を工夫したりするなど、配慮を行うことが望ましいこと。

- このように、現行制度においても、調査書等において、不登校児童生徒の努力を適切に評価することについての配慮を求めているところであり、各都道府県等においては、必ずしも調査書に基づかない形での選抜形態を設けることや、選抜に当たって自己申告書に基づく学習内容を勘案するなど、不登校児童生徒の努力を認める選抜方法の検討・実施が行われているところ。（p.42参照）
- また、企画特別部会の論点整理においても、高等学校入学者選抜の在り方について、本特例における評定等の取扱いも含めた多様な背景を有する生徒の個性・特性を十分に踏まえた選抜を充実させるための留意事項を整理することや、生徒や地域の実情に鑑み、調査書を用いないことができる選抜の取扱い等について整理すべきとの方針が示されているところ。
- これまで整理してきた本特例における学習評価では、下学年の学習内容等についても多様な形で評価を行う方向性を示しているが、これまでは、「１」や「－」といった評定が調査書に記載され、それが合否に影響することが児童生徒の学習意欲等を低下させる背景にあったことも踏まえれば、本特例における評価内容についても、高校入試の中で適切に勘案されることを目指すべきである。
- 具体的には、本特例が適用されている場合において、
  ・調査書の中で本特例における評定や記述による評価等もできる限り積極的に記載し、高校入試での活用を促すこと
  ・高校入試において、本特例における評定や記述による評価についても一定程度勘案（例えば、一定の加点を行うなど）したり、調査書以外の学力検査や面接等に比重を置いたり、生徒側が複数の評価方法から選択できるようにする（例えば学力検査をより重視するパターンと、調査書をより重視するパターン）といった、多様な選抜方法についての検討を促していくこと
  などが考えられる。こうした点も含め、児童生徒の努力がより多くの高等学校における入試において積極的に、かつ適切に評価されるよう、その具体の方策について、都道府県教育委員会等の意見も伺いながら、国としても更なる検討を進めるべき。

６．特別の教育課程が実施される場所・体制

※本日の議論（議題１）を踏まえて整理

7．その他

①「運用の手引き」について

- 本WGにおいて、本制度に係る基本的な考え方、制度設計について一定の方向性を示した。これを踏まえ、教師、学校、校内外教育支援センター、教育委員会等の関係者・関係機関が過度な負担や負担感なく、必要な場合に制度を活用して指導・支援に繋げられるよう、制度の詳細や、具体的な手続きのイメージ、実務に係る事項について「運用の手引き」を作成し、整理することとする。
- 「運用の手引き」は、実際の運用を通じて得られる成果・課題を踏まえて随時改善を図ることとする。

②校内外教育支援センターでの指導に向けた留意点

- 本特例に関わらず、不登校児童生徒への支援全体の視点として、「学校に登校する」という結果のみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することを目指す必要があることや、不登校の時期が休養や自分を見つめ直す等の積極的な意味を持つことがある一方で、学業の遅れや進路選択上の不利益等が存在することについて、留意することが必要。
- 本特例も、校内外教育支援センターを利用する全ての児童生徒を対象とするものではなく、このため、校内外教育支援センターは、引き続き居場所としての機能を有することも重要であり、不登校児童生徒が、相談等の支援を受けられるような場であることが望ましい。
- このため、本制度を活用しない不登校児童生徒に対しては、その状況に応じた必要なサポートを行っていく必要があるとともに、同じセンター内において、本制度を活用する児童生徒と活用しない児童生徒が同時に在籍していることもに考えられることから、こうした場合においても、状況に応じた必要なサポートをそれぞれ行っていけるよう、その方策について、本特例の適切な指導の在り方と併せて検討し、①の運用の手引きで、留意点として示すこととする。

③特例実施に向けて、参考となる事例の収集・周知

- 不登校児童生徒に対しては、これまで、各自治体において様々な取組が進められてきた。具体的には、 COCOLOプラン等に基づき、校内外教育支援センターや学びの多様化学校等の多様な学びの場においてが不登校児童生徒への指導が行われてきたほか、研究開発学校として、不登校児童生徒に対する指導計画の策定、段階的な支援、学習評価の在り方に関する研究開発などが行われているところ。
- こうした取組の蓄積を踏まえ、本特例の参考になるような具体の事例を収集し、周知を図ることで、本特例が、より広範に、かつ円滑に実施されることを促すこととする。

④教員の養成や研修の充実

- 今後の教職課程や教員免許制度の在り方を議論している中教審教員養成部会教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループの二次まとめでは、教職課程で学ぶべき共通の内容として「幼児、児童及び生徒の個々の多様な特性の理解と包摂」が追加されるとともに、不登校対応を含む多様な専門性を身に付けられるよう、学位課程と密接に連携した強み専門性に係る学びについても、教職課程に位置づけることができるようになることが挙げられている。
- 今後、こうした議論の動向も踏まえつつ、現職教員に向けた研修の充実についても、国や教育委員会において検討が必要。
- 加えて、例えば、心理・福祉等に関する強み専門性を有する教師と、他の教師や校内外教育支援センターの指導員、SC・SSWといった専門家がどういった役割分担の中で連携を図ることで、本特例の実施を含めた不登校支援の実施にあたり、その質の確保や負担の軽減に資するか等についても、併せて検討を行うこととする。

⑤本制度の施行時期

- 施行時期については、本制度の性質に鑑みて、学習指導要領の全面実施を待たず、先行実施を可能とし、事例を蓄積することが適切と考えられるが、調整授業時数制度導入をはじめとするその他の教育課程に係る制度改正との均衡を図る観点から、総則・評価特別部会及び教育課程企画特別部会において、具体の時期の検討を深めることが適当である。

参考資料・データ

誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策（COCOLOプラン）

令和７年１０月７日
不登校児童生徒に係る特別の教育課程ＷＧ
資料１より抜粋

令和5年3月31日、不登校により学びにアクセスできない子供たちをゼロにすることを目指し、
3つの柱を推進し、誰一人取り残されない学びの保障を社会全体で実現するため、COCOLOプランを策定。

1 不登校の児童生徒全ての学びの場を確保し、学びたいと思った時に学べる環境を整える

仮に不登校になったとしても、小・中・高等を通じて、学びたいと思った時に多様な学びにつながることができるよう、個々のニーズに応じた受け皿を整備。



01 学びの多様化学校の設置促進
02 校内教育支援センター（スペシャルサポートルーム等）の設置促進
03 教育支援センターの機能強化
04 高等学校等における柔軟で質の高い学びの保障
05 多様な学びの場、居場所の確保

2 心の小さなSOSを見逃さず、「チーム学校」で支援する

不登校になる前に、「チーム学校」による支援を実施するため1人1台端末を活用し、小さなSOSに早期に気付くことができるようにするとともに、不登校の保護者も支援。





01 1人1台端末を活用し、心や体調の変化の早期発見を推進
02 「チーム学校」による早期支援
03 一人で悩みを抱え込まないよう保護者を支援

3 学校の風土の「見える化」を通して、学校を「みんなが安心して学べる」場所にする

学校の風土と欠席日数には関連を示すデータあり。学校の風土を「見える化」して、関係者が共通認識を持って取り組めるようにし学校を安心して学べる場所に。



01 学校の風土を「見える化」
02 学校で過ごす時間の中で最も長い「授業」を改善
03 いじめ等の問題行動に対する毅然とした対応の徹底
04 児童生徒が主体的に参画した校則等の見直しの推進
05 快適で温かみのある学校環境整備
06 学校を、障害や国籍言語等の違いに関わらず、共生社会を学ぶ場に

不登校児童生徒の多様な学びの場

令和７年１０月７日
不登校児童生徒に係る特別の教育課程ＷＧ
資料１より抜粋

不登校児童生徒の多様な学びの場を整備するため、校内教育支援センター支援員の配置充実、学びの多様化学校における特別の教育課程に基づく学習、不登校児童生徒の欠席中の学習を成績評価の対象とするなどの取組を促進

○学校に行くことができるが、自分のクラスに入りづらい児童生徒



校内教育支援センター

学校には行けるけれど自分のクラスには入れない時や、少し気持ちを落ち着かせてリラックスしたい時に利用できる、学校内の空き教室等を活用した部屋。
児童生徒のペースに合わせて学習のサポートを受けたり相談に乗ってもらったりすることができる。

○家から出ることができるが、在籍する学校に行くことができない児童生徒



学びの多様化学校（いわゆる不登校特例校）　※令和５年８月31日に不登校特例校から名称を変更。

特別の教育課程を編成して教育を実施することができる学校。通常の学校より授業時数を少なくしたり、体験活動や探究的な学習を充実させたりするなど、弾力的な教育課程の下、興味や関心に応じた柔軟な学びを行う。

○家から出ることができるが、学校に行くことができない児童生徒



教育支援センター

各地域の教育委員会が開設しており、児童生徒一人一人に合わせた個別学習や相談などを行っている。

民間団体等

在籍校や教育委員会と連携しながら、学習や体験活動等に取り組む。

○家から出ることができない児童生徒



オンラインの活用

在籍校や教育支援センターの授業配信、オンラインカウンセリング等を自宅でうける。

アウトリーチ支援

学校等とつながっていない不登校児童生徒に対して、NPO等との民間団体とも連携しつつ、教育支援センターが主体となり訪問支援を行う。

令和７年９月２５日
教育課程企画部会
論点整理
参考資料集 p.113より抜粋

令和７年度以降の研究開発学校の取組

不登校児童生徒に対する、校内外教育支援センター等での学びも取り入れた、個別の指導計画に基づく特別な教育課程の編成・実施の在り方について、以下の研究開発を実施。

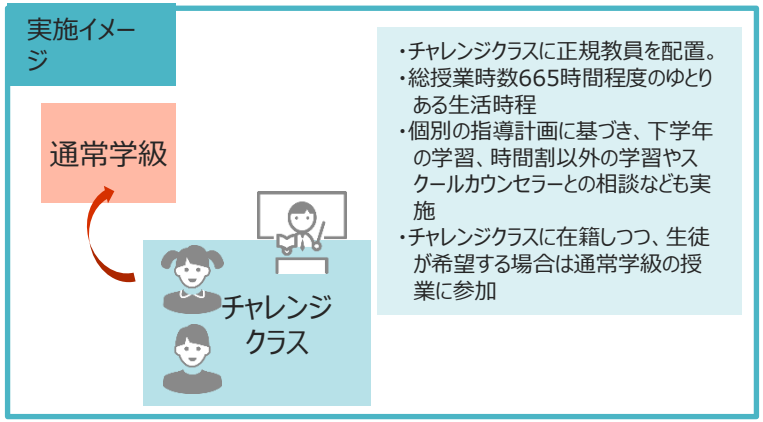
東京都新宿区立西新宿中学校 外13校

校内にチャレンジクラス（不登校対応校内分教室）を設置し、不登校が長期化した生徒も含めた支援体制を構築。通常の教育課程より少ない授業時数で行う個に応じた特別の教育課程の編成・実施の在り方、個別の指導計画等に基づいた評価の在り方について、研究開発を行う。

【特別の教育課程の概要】

- 生徒の状況に応じて、下学年の内容の学び直しや発展的な学習のための「個別学習」や、情報活用能力等の育成のための「プログラミング」、個人探究の学習を進めるための「チャレンジタイム」等の教科を新設。
- 体験的な学習の充実、通常学級の生徒と会わずに学校生活を送れるような登下校時間の設定、総授業時数の削減なども含め、個に応じた特別の教育課程を編成。

実施イメージ



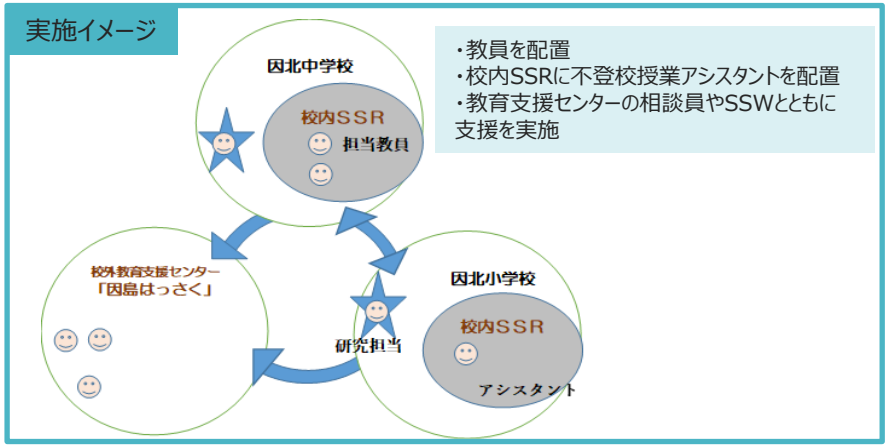
広島県尾道市立因北小学校・因北中学校・尾道市教育支援センター

校内教育支援センター及び校外教育支援センター等での学びも取り入れた、特別な教育課程の編成・実施の在り方について、研究開発を行う。

【特別の教育課程の概要】

- 新設教科「はっさくタイム（表現）」において、各教科等から減じた時数により合科し、教科領域として表現活動、体験活動を重視した内容や、コミュニケーションやソーシャルスキルトレーニング等を重視した内容を実施。
- 新設教科「はっさくタイム（チャレンジ）」では、各教科から減じた時数により下学年の内容を個に応じて柔軟に実施。
- 児童生徒自身が、状況に適した学びの場や学習方法等を選択して履修できるようにする。

実施イメージ

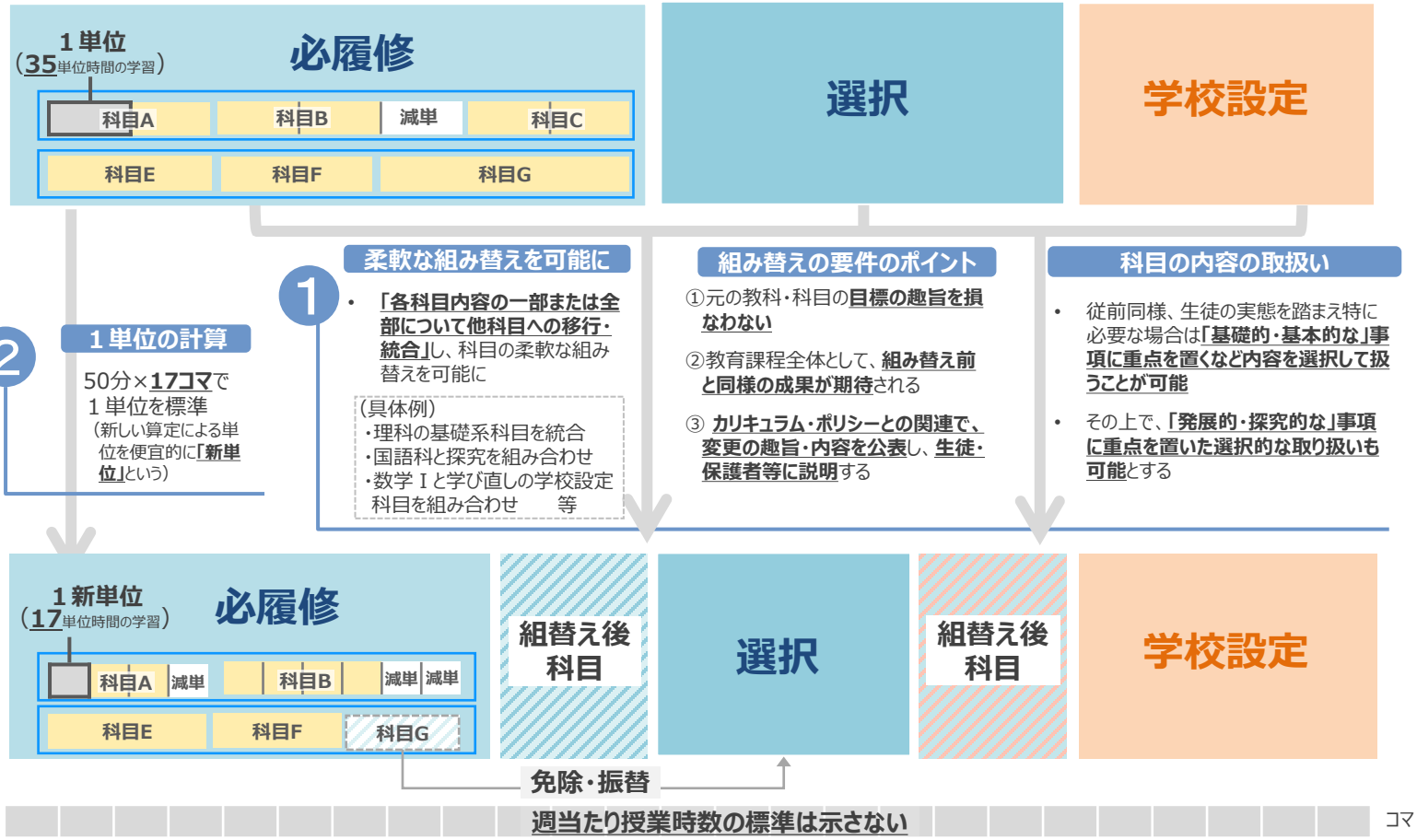


高等学校の教育課程の柔軟化の仕組みの方向性（イメージ）

令和８年２月19日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料２より抜粋

（週当たり授業コマ数）

1 2 3 … … 28 29 30 コマ



週当たり授業時数の標準は示さない

コマ

① 柔軟な組み替えを可能に

- 「各科目内容の一部または全部について他科目への移行・統合」し、科目の柔軟な組み替えを可能に

（具体例）
・理科の基礎系科目を統合
・国語科と探究を組み合わせ
・数学Ⅰと学び直しの学校設定科目を組み合わせ　等

② １単位の計算

50分×17コマで１単位を標準
（新しい算定による単位を便宜的に「新単位」という）

③ 減単の考え方

- 「一定の限度の下で減単可」という考え方が基本
- 現在減単できない標準が２単位の必履修科目についても、１新単位の範囲内で減単を認める
- 各必履修「教科」に係る科目の履修単位数の合計が３新単位以下となる減単は不可
  （公共、芸術（音楽Ⅰor美術Ⅰor工芸Ⅰor書道Ⅰ）、情報Ⅰ、家庭基礎）

④ 科目の履修免除の要件のポイント

①社会的信頼性が確立した外部試験により、免除科目の知識・技能の習得が概ね判断可能

②振替科目等の履修により、免除科目の資質・能力を発展的に育成可能で、総合的な代替性がある

③ 生徒の実態・希望を踏まえ、資質・能力の育成に大きく上回る成果が期待できる

履修免除の対象科目

- 外国語・数学を対象に制度運用を開始していくことを念頭に検討
- 具体的な外部試験の種類や、履修免除に必要な級の水準等については、外国語WG及び算数・数学WGにおいて議論

組み替えの要件のポイント

①元の教科・科目の目標の趣旨を損なわない

②教育課程全体として、組み替え前と同様の成果が期待される

③ カリキュラム・ポリシーとの関連で、変更の趣旨・内容を公表し、生徒・保護者等に説明する

科目の内容の取扱い

- 従前同様、生徒の実態を踏まえ特に必要な場合は「基礎的・基本的な」事項に重点を置くなど内容を選択して扱うことが可能
- その上で、「発展的・探究的な」事項に重点を置いた選択的な取り扱いも可能とする

⑤ 学校設定教科・科目の単位数の上限

卒業単位に含められる学校設定科目の単位数上限について
普通科　⇒　28単位
その他普通教育を主とする学科⇒36単位に増加させることの適否を検討

週当たり授業時数

標準を示さない
（現在週当たり30コマが標準）

⑥ 必要な改善・質確保のための仕組み

これらの仕組みの不適切な運用を防ぎ、国・都道府県等・各学校が必要に応じて改善を図り、質を確保できるようそれぞれの役割を整理
（補足イメージ②参照）

個別の指導計画の検討の視点と論点

令和８年１月２９日
不登校児童生徒に係る特別の教育課程ＷＧ
資料１より抜粋

個別の指導計画の検討の視点	本特例を実現可能とするための論点
①対象児童生徒自身が計画の作成過程等に深く関与する視点 ○　**対象児童生徒が学習意欲や自己肯定感を取り戻していけるよう、自身の学習目標の設定にも関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、学びを積み重ね、経験として昇華させていけるような対応**が必要。	○　**対象児童生徒の思いを聴きながら、「計画」に反映させた上で学習を進め、学びや経験の積み重ねとして、対象児童生徒本人が振り返り、確認し、さらに学びを前に進めていくことができる仕組み**とすることが必要。
②効果的かつ効率的な計画とする視点 ○　不登校児童生徒の心身や学習の状況は、日々改善・変化することを踏まえ、**対象児童生徒の状態や本人の意向等を十分に踏まえた目標設定や学習内容・授業時数を調整**し、**学びに向かう気持ちや頑張りを維持・向上**できるような対応が必要。	○　不登校児童生徒の実態等は、日々改善・変化することを踏まえると、**対象児童生徒にとって効果的**であり、かつ、**教職員にとっては効率的な計画**であることが望ましく、例えば、最低限計画に盛り込むべき事項を示すなど、できる限り**簡素化した計画**とすることが必要。
③学習内容等を関係者が簡易に確認･共有･改善できる視点 ○　不登校児童生徒の学びの実態は様々（ex.校内教育支援センターと在籍級の行き来や、校内教育支援センターと校外教育支援センターの使い分けなど）であり、**対象児童生徒の状況の変化に応じたきめ細かな対応をするためには、対象児童生徒の学習内容等を関係者間で共有**した上で、**組織的に取り組む**ことが必要。	○　対象児童生徒への指導を行うにあたっては、複数の関係者による連携した指導の実施や継続的な指導が重要であることから、本特例の実施に当たっては、**関係者間が簡易に計画の内容を確認・共有・改善できる仕組みの下、運用する**ことが必要。
④柔軟かつ容易に対応ができる視点 ○　対象児童生徒の中には、**当初の計画通りに学習が進められなかったり、年度途中から学びに向かえるようになったりすること**も想定されることから、**目標の見直しや学習量の調整を柔軟かつ容易に行うことで、対象児童生徒の実態に応じた丁寧な対応**が必要。	○　対象児童生徒の実態に応じた対応をするためには、**学校現場が可変的かつ随時に対応できる仕組み**とすることが重要であり、**計画の見直しや年度途中からの編成を柔軟かつ容易に対応できる**ことが必要。
⑤対象児童生徒の頑張り等を積極的に評価できる仕組みとする視点 ○　**対象児童生徒の学習状況に応じた学習評価を実施する**ことで、**対象児童生徒の学びに向かいたい気持ち、学びに向けて続けている頑張りといった側面を積極的に受け止め、励まし、継続的な学びに繋げる**ことが必要。	○　対象児童生徒の学びに向かう気持ちや頑張りを評価することができるようにするためには、**下学年等の学び直しや各教科等には該当しない教育活動に係る学習内容についても適切に評価できる仕組みとすること**が必要。

個別の指導計画の検討の視点に係る児童生徒の悩みや学校現場の懸念点

令和８年１月２９日
不登校児童生徒に係る特別の教育課程ＷＧ
資料１より抜粋

子供自身が「計画」の作成過程に深く関与し、学習意欲や自己肯定感を取り戻せるよう、これらの視点を踏まえた「個別の指導計画」であることが必要

※①～⑤の順番は一例であり、個々の不登校児童生徒により対応が必要な内容やその順番は異なることに留意。

不登校児童生徒が抱えている悩みや状況（例）



今、自分が取り組んでいることは、自分の将来に活きるだろうか？

・ほとんどクラスの授業に出られなかったので、通知表では「１」や「－」の成績しかつかない。

・日によって、体調も変わるし、勉強が手につかない日もある。
・来月からは○○の教科については、みんなと教室で授業を受けてみたい。
・夏休み明けから学校に行きづらくなってきた。

・週の半分は校内教育支援センターに、残りは教育支援センターに通っている。
・昨日支援員さんに相談したことが他の先生に伝わっていない。

・勉強が苦手で今までうまくできなかったから、どのように勉強したらいいかわからないし、できる自信がない。

・昨年度ほとんど学校にいけていなかったから、みんなと同じ勉強は不安。
・得意な教科はあるけど、あの教科は苦手だから学校に行きにくい。

①対象児童生徒自身が計画の作成過程等に深く関与する視点

・対象児童生徒の思いをいつ、どのように反映し、振り返る活動や学びの積み重ねに繋げればいいの？

②効果的かつ効率的な計画とする視点

・指導計画にはどういった内容を盛り込む必要があるの？
・指導計画は誰が作成するの？
・支援計画と指導計画はどのタイミングで作成するの？
・同じ児童生徒の指導計画を校内外教育支援センターでそれぞれ作成するの？
・○○さんは日本語指導の特例も対象だから、指導計画を２つ作るの？

③学習内容等を関係者が簡易に確認・共有・改善できる視点

・指導計画は誰が管理するの？
・対象児童生徒の状況をどのように共有すればいいの？

④柔軟かつ容易に対応ができる視点

・対象児童生徒の状態を踏まえた頻繁な見直しは、教職員の負担につながるのではないの？
・児童生徒の状態が変化した場合には計画はどうすべきなの？
・指導計画を見直したり共有したりする時間が対面で確保できない場合はどうしたらいいの？
・年度途中から編成することができるの？

⑤対象児童生徒の頑張り等を積極的に評価できる仕組みとする視点

・対象児童生徒が取り組めた内容を積極的に評価してあげたいが原籍級の指導内容に合わないときはどうしたらいいの？
・下学年等の学び直しや各教科等に該当しない教育活動はどのように評価するの？

今、行っている支援が子供たちの成長につながっているんだろうか？



本特例を実施するにあたり学校現場が抱える懸念点（例）

多様な高校入試の例

令和８年４月３０日
不登校児童生徒に係る
特別の教育課程ＷＧ
資料１より抜粋

都道府県	選抜方法
A	・「一般選抜」と「特別選抜」を実施し、それぞれ以下の方法により、総合判定し、選抜する。 ⇒「一般選抜」は、調査書の記録及び学力検査の成績 ⇒「特別選抜」は、学力検査の成績及び面接の結果 ・「一般選抜」の合否判定に当たっては、調査書の記録と学力検査の成績を同等に扱う。 ・「特別選抜」では、面接において高校入学後の意欲等を確認するとともに、学力検査において、一般選抜を参考とした合格ラインを設定し、選抜する。 ・ 一般選抜と特別選抜の併願はできない。 ・ 特別選抜に出願できる者は次の１～４をすべて満たす者とする。 １．中学校を令和〇年３月に卒業する見込み若しくは修了する見込みの者 ２．県内に住所を有する者又は県内に所在する中学校に在籍する者 ３．長期欠席者等で、入学後の高校生活に意欲を持ち、特別選抜による出願を希望する者 ４．中学校長が特別選抜による出願を認める者 ※ なお、特別選抜の募集人員は、学校の規模に応じて２～４名程度を想定、各学校の後期募集の募集人員に含める（県教育委員会で設定）。
B （高校）	・中学校等での第３学年（義務教育学校については、第９学年）において、原則、年間に30日以上の欠席がある者のうち、その欠席理由が何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により登校しないあるいはしたくともできない状況にある者を対象として、「面接の結果及び志望理由書等」を資料として、総合的に判断する試験を実施。 ※調査書については、参考資料とし、選抜資料としない。
C （高校）	・学力検査の得点と調査書点の比率について、受検者ごとに７：３と１０：０それぞれの比率に基づき学力検査の得点と調査書点の合計を算出した上で、いずれか高い方を当該受検者の選考に用いる。
D	・中学3年時の欠席日数が、12月末日現在で70日以上である者（出席扱いで70日未満となっている者も対象）は、自己申告書等を提出すれば、学力検査に加え面接を実施し、調査書の第3学年の評定は資料とせず、学力検査と面接の結果、他の志願書類により総合的に選考し、合否を決定。 （一般入学者選抜において、全ての高等学校の学科、コース又は系で、希望する者に対し、特例による選考を行う）

令和８年６月１６日
教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ
今後の教職課程や教員免許制度の在り方について（二次まとめ）より抜粋

＜中学校＞現行

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
教科及び教科の指導法に関する科目	教科に関する専門的事項　１単位×各教科の事項	28	12
	各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） 一種免８単位、二種免２単位		
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	10	6
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）		
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）		
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程		
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位		
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）		
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳の理論及び指導法　一種免２単位、二種免１単位	10	6
	総合的な学習の時間の指導法		
	特別活動の指導法		
	教育の方法及び技術		
	情報通信技術を活用した教育の理論及び方法　１単位		
	生徒指導の理論及び方法		
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
	進路指導及びキャリア教育の理論及び方法		
教育実践に関する科目	教育実習（学校体験活動を含む　上限２単位）	5	5
	教職実践演習	2	2
大学が独自に設定する科目		4	4
		計　59	35

※上記に加え、免許法施行規則第６６条の６に定める科目「日本国憲法」「体育」「外国語コミュニケーション」「数理、データ活用及び人工知能に関する科目又は情報機器の操作」各２単位の修得が必要（幼稚園、小学校、中学校、高等学校、養護教諭、栄養教諭）
※加えて、「介護等体験」が必要（小学校、中学校）

教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループの修正案

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	免許状（A）	免許状（B）
教育の基本と教科指導等に関する科目	• 中学校教育の基本／教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメント及び校種間の接続を含む。） • 教育の方法・技術及びデジタル学習基盤 • 指導及び評価の計画・実施に関する理論と方法 • 教科及び教科の指導法（デジタル学習基盤の活用を含む。）８単位 • 道徳の理論及び指導法　免許状（A）２単位、免許状（B）１単位 • 総合的な学習の時間の指導法 • 特別活動の指導法（学級経営を含む）	16	16
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。※） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 幼児、児童及び生徒の個々の多様な特性の理解と包摂 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解及び基礎的環境の整備・合理的配慮の提供　２単位 • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能／情報機器の活用	13	13
教育実習	教育実習（学校体験活動と特別支援学校（学級）での実習を含む　上限２単位）	5	5
教職実践演習	教職実践演習	2	2
強み専門性に係る内容の学修		20	－
		計　56	36

※「学校と地域との連携及び学校安全への対応」についても、これまで通り本項目の中で扱うこととする（具体的な位置づけについては引き続き検討）。

教職課程認定における強み専門性について

令和８年６月１６日
教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ
今後の教職課程や教員免許制度の在り方について（二次まとめ）より抜粋

（１）強み専門性は、免許状と密接に関係する他の資格なども含めて、幅広く認めることとし、免許状・資格以外の内容については、免許状において付記することを可能とする。
（２）教職課程認定においては、①学位課程及び共通で学ぶ教職課程双方との密接な関係性と一貫性、②強み専門性とその学修の一貫性と体系性の２つの観点にて審査を行う。

①学位課程及び共通で学ぶ教職課程双方との密接な関係性と一貫性

1. 学位課程（ディプロマポリシー）と強み専門性が、密接に関係し、その内容に一貫性があるか。
2. 当該強み専門性と認定を受けようとする免許状に関連があり、かつ地域や学校現場のニーズ等に応じた内容となっているか。
3. 当該学位課程と教職課程の両立が無理なく可能となっているか。
4. 当該強みや専門性が、当該学科等の目的・性格を歪めるものとなっていないか。

②強み専門性とその学修の一貫性と体系性

1. 当該学位課程で身に付ける強みや専門性に係るカリキュラムが体系的に編成されているか。

③強み専門性の免許状への付記

1. 専修免許状における専攻の名称及び分野の付記（教育職員免許法施行規則第７２条）も参考に制度設計。
2. 専門性を付記するために必要な最低修得単位数は２０単位※とする。
   ※教育職員の種類によっては、その養成課程の在り方等を踏まえ、20単位以外の単位数とすることも可とする。
3. 教職課程認定においては、強み専門性として挙げた科目が申請分野に適合しているか確認するとともに、学位課程で身に付ける強み専門性や認定を受けようとする免許状に関連があるか審査を行う。
4. 付記する分野の名称は、専修免許状の分野とともに今後審議会等において検討。

④大学側が設定した選択肢の中で、学生側にも一定の選択を可能とする設計の詳細については今後検討

令和８年１月１９日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料１より抜粋

調整授業時数制度の仕組みの方向性（イメージ）

1
- 標準授業時数が35コマ以下の教科等は調整が可能な教科等（標準を下回って時数を設定してよい教科等）の対象外
- 「総合的な学習の時間」も調整の対象
- 調整後の時数は35コマ以上とする

2 標準を下回って設定可能な時数幅の上限は、時数調整対象の教科等の１割以上で検討

調整後も最低35コマ確保

1割以上の方向

教科B	教科C
調整授業時数	調整授業時数

現行の教育課程特例校で認められる特例

教科D	教科E

既存教科の内容の組み替え
※教科DとEの内容を扱う

教科DE’

現在の授業時数特例校・教育課程特例校制度は調整授業時数制度に統合し、各学校の判断により実施可能とする

5

①既存教科等に上乗せ

調整授業時数

教科A

②教科の新設
※教科B・Cと異なる内容を扱う

新教科
（学校が必要に応じて設定）

③「裁量的な時間」に充当

(ｱ)児童生徒の資質・能力の育成に特に資する教育活動

(ｲ)教師の組織的な研究・研修等

生み出した調整授業時数の全体から、③「裁量的な時間」に活用する時間を除いた時数で実施可能

年間を通じて計画的に実施しうる上限を設定

年間を通じて複数の取組を計画的に実施しうる上限を設定

既存教科等への上乗せ

要件

なし

上限

調整授業時数の中で活用可能な時数の上限を設定せず、調整授業時数として生み出した時数のうち、「裁量的な時間」として活用する時数を除いた時数で実施可能

新設教科

要件

裁量的な時間（学習枠）の要件に加え、新設教科の目標、育成する資質・能力、学習評価の方法が体系的・系統的に整理されていること　等の要件を設定

4

学習枠

要件

各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること
等の要件を設定

類型

①個に応じた学習過程の充実に資する取組
②学習の素地を高める取組
③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組
④その他地域等の特色を生かした取組

上限

年間を通じて複数の類型に属する取組を実施することも想定し、適切な上限を検討

研究・研修等枠

要件

学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的・計画的な取組であること　等の要件を設定

類型

①質の高い授業を効果的に実施するための教材研究・授業研究
②教師の資質・能力の向上を図るための学校・教育委員会が企画する研修
③児童生徒理解の向上など、学習・指導上の課題解決に資する情報共有・協議
④学校と地域の連携体制の確保

上限

「学習枠」の上限の内数として設定。年間を通じて計画的に実施することも想定し、適切な上限を検討

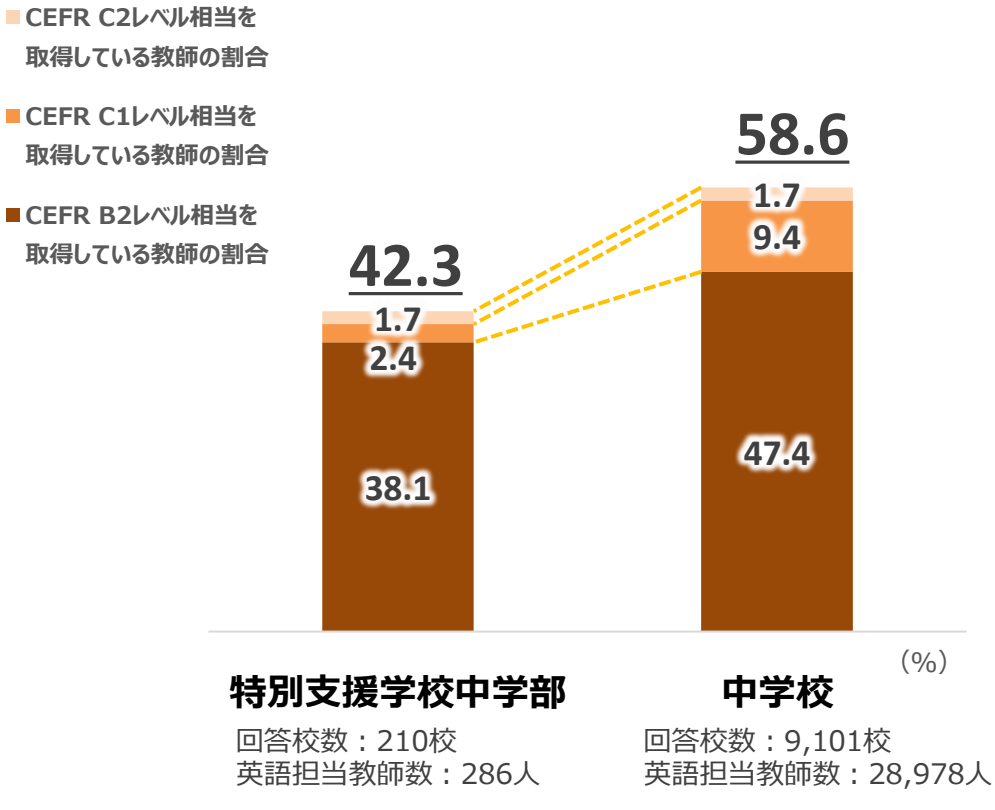
3

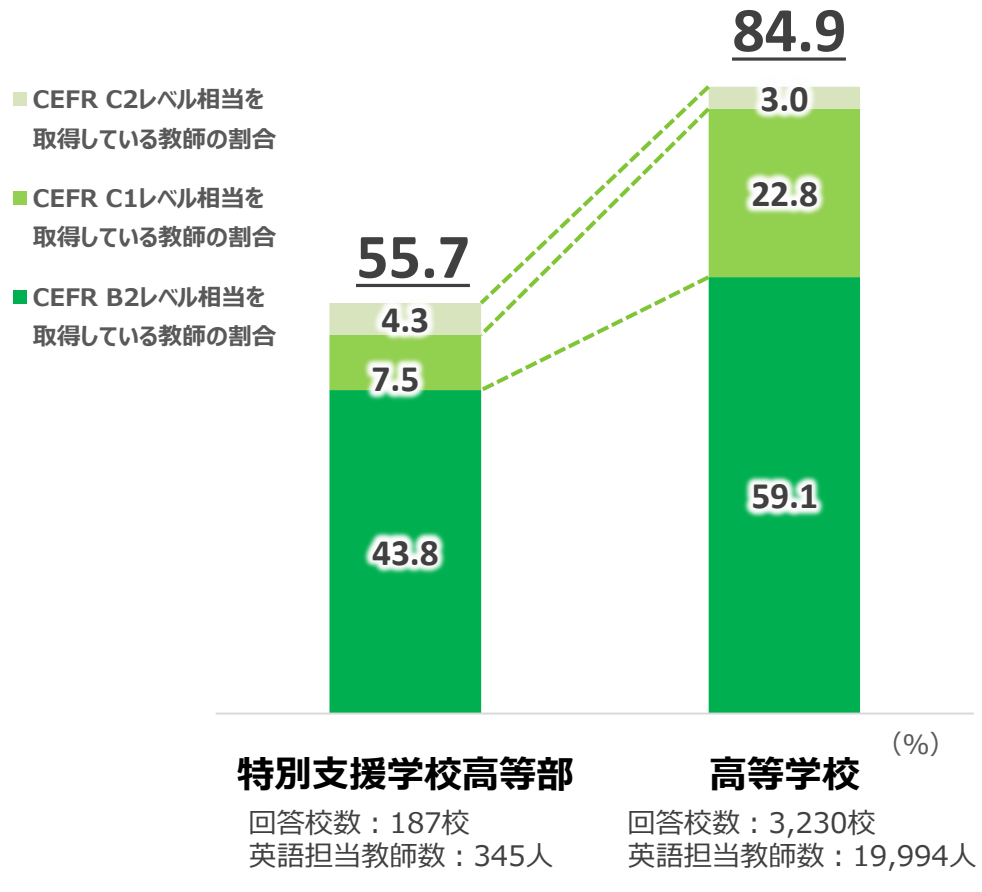
中 高

特別支援学校（中学部・高等部）・中学校・高等学校の教師の英語力（CEFR B2レベル相当以上）

令和８年６月２３日
特別支援教育ＷＧ
参　考　資　料　７

- **CEFR B2レベル相当以上**を取得している教師の割合は、中学校・高等学校に比して、特別支援学校中学部・高等部の方が低くなっている。





※ ここでの「教師」とは、調査基準日時点において特別支援学校・中学校・高等学校に所属し、外国語（英語）の免許状（免許状の種類は問わない）を所有し、かつ英語の授業を担当している者（ただし、臨時的任用の者及び非常勤講師は除く。）を指す。R7は特別支援学級を含む。**特別支援学級及び特別支援学校中学部については中学校、特別支援学校高等部については高等学校の目標及び内容に準ずる英語の授業を担当している者を対象**としている。

※「第2期教育振興基本計画」では、英検準1級程度以上（CEFR B2レベル以上）を取得した英語担当教師の割合について、中学校は50%以上、高等学校は75%以上を目標としていた。

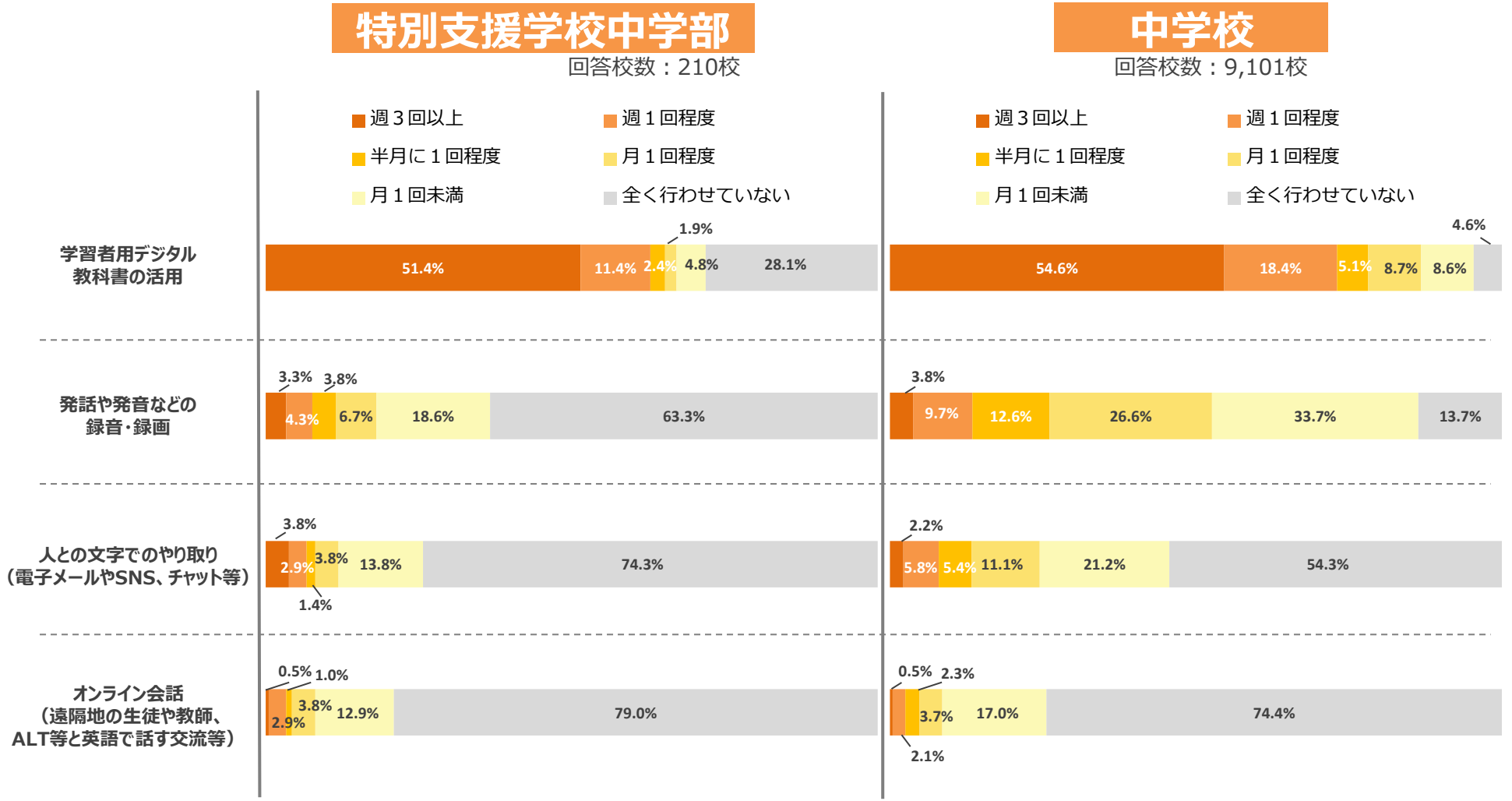
※ 上のグラフに示す数値は小数第二位を四捨五入したものである。

※令和７年度英語教育実施状況調査の結果を基に文部科学省で作成

中

ICT機器の活用状況（特別支援学校中学部・中学校）

- 特別支援学校中学部は、中学校に比して、英語の授業における様々な場面において、ICT機器を全く活用していない学校の割合が高い傾向にある。



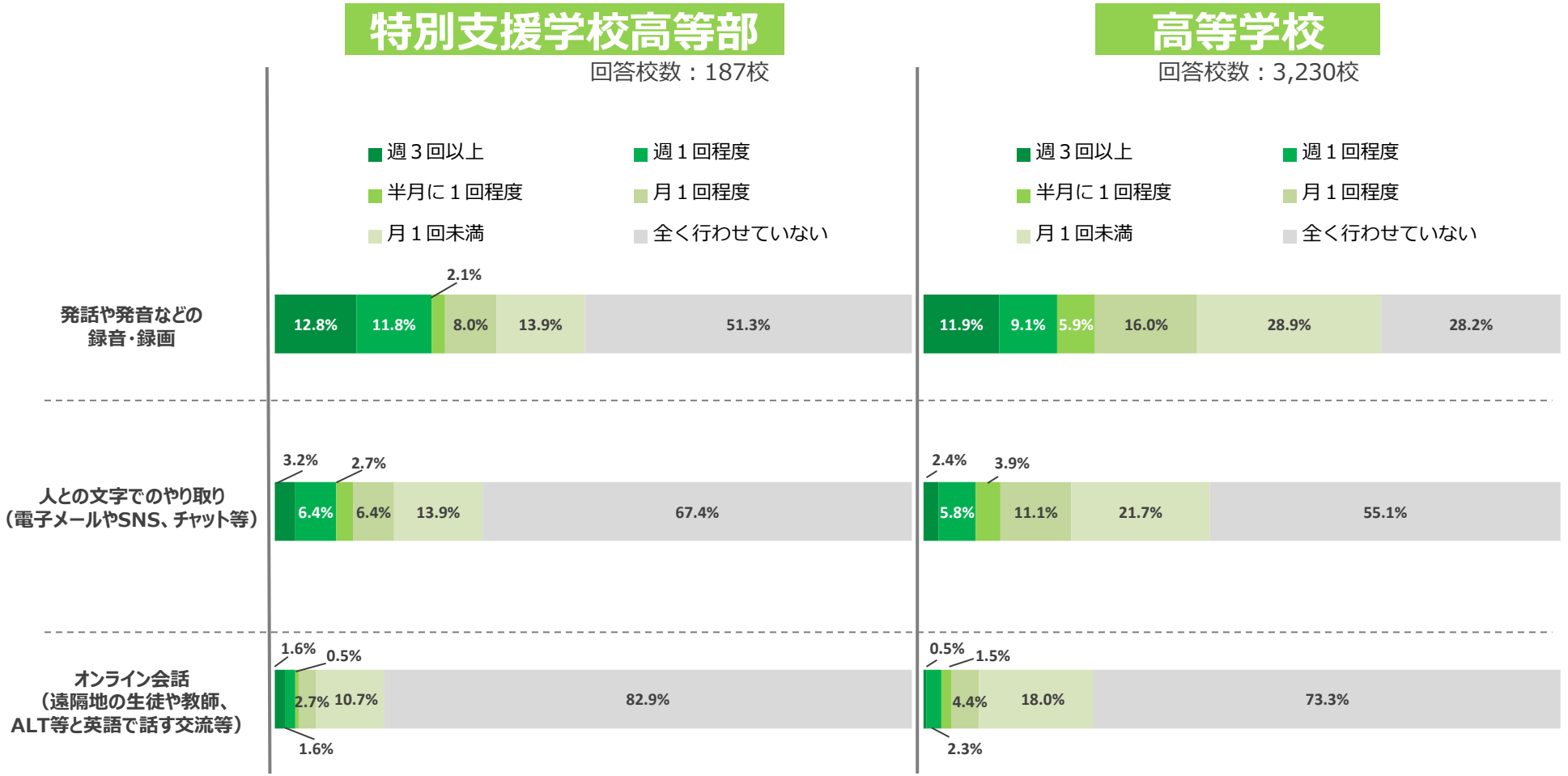
※ 令和７年度の状況を調査したもの。
※ 英語の授業におけるICT機器の活用状況（AIを活用したものを除く。）を調査したもの。
※ 中学校には特別支援学級を含む。**特別支援学級及び特別支援学校については、中学校の目標及び内容に準じて実施している英語の授業が対象**。
※「発話や発音などの録音・録画」はAIを活用した練習等のための録音・録画を除く。
※「人との文字でのやり取り（電子メールやSNS、チャット等）」は英語で入力している場合に限る。
※ 全学校数を分母として割合を算出。
※ 上のグラフに示す数値は小数第二位を四捨五入したものであるため、合計が100.0%とならない場合がある。

※令和７年度英語教育実施状況調査の結果を基に文部科学省で作成

高

ICT機器の活用状況（特別支援学校高等部・高等学校）

- 特別支援学校高等部は、高等学校に比して、英語の授業における様々な場面において、ICT機器を全く活用していない学校の割合が高い傾向にある。



※ 令和７年度の状況を調査したもの。
※ 英語の授業におけるICT機器の活用状況（AIを活用したものを除く。）を調査したもの。
※ **特別支援学校については、高等学校の目標及び内容に準じて実施している英語の授業が対象。**
※ 特別支援学校高等部・高等学校においては、「学習者用デジタル教科書の活用」について調査を行っていない。
※「発話や発音などの録音・録画」はAIを活用した練習等のための録音・録画を除く。
※「人との文字でのやり取り（電子メールやSNS、チャット等）」は英語で入力している場合に限る。
※ 全学校数を分母として割合を算出。
※ 上のグラフに示す数値は小数第二位を四捨五入したものであるため、合計が100.0%とならない場合がある。

※令和７年度英語教育実施状況調査の結果を基に文部科学省で作成

高 外国語指導助手（ＡＬＴ）等の参画状況（特別支援学校高等部・高等学校）

● 特別支援学校高等部におけるALT等の参画状況は、高等学校に比して低くなっている。

ALT等が参画する時数割合	特別支援学校高等部（187校）	高等学校（3,230校）
75～100%	1.4%	4.2%
50～74%	7.0%	8.2%
	8.4%	12.4%
25～49%	13.6%	32.7%
1～24%	48.8%	53.2%
0%	29.1%	1.7%

具体的な参画の内容	ALT等が参画する学科の割合（特別支援学校高等部）	ALT等が参画する学科の割合（高等学校）
①教師とのやり取りを生徒に示すやり取り・発表のモデル提示	67.6%	97.0%
②パフォーマンステスト等の補助	38.0%	88.6%
③生徒のやり取りの相手	68.5%	97.0%
④発音のモデル・発音指導	62.9%	95.4%
⑤生徒の発言や作文等に対するコメント・フィードバック	60.6%	95.7%
⑥英語の授業以外の授業や学校行事での生徒との交流	30.0%	72.5%
⑦授業外での教育活動 （例：部活動、個別の英会話練習、異文化理解のための学習、ディベート大会、スピーチ大会等に向けた指導）	13.1%	74.2%

※ ここでの「ALT等」とは、特別支援学校高等部・高等学校の英語の授業などで計画的・継続的に参画している者を指し、英語以外の外国語を担当する者は含めない。**特別支援学校高等部については、高等学校の目標及び内容に準じて実施している英語の授業が対象。**
※「ALT等が英語の授業の半分以上に参画している学科の割合」「ALT等が参画する学科の割合」は「普通科」「英語教育を主とする学科及び国際関係に関する学科」「その他の専門学科及び総合学科」（特別支援学校高等部の「専門教育を主とする学科」を含む。）の回答を合算して集計している。「その他の専門学科及び総合学科」「専門教育を主とする学科」について、学科が複数ある場合はまとめて１つの学科として回答しているため、必ずしも学科別の回答ではない。

※ ①～⑤は英語の授業における活動であり、ALT等が参画する時数割合を「０％」と回答した学科も分母に含めて「ALT等が参画する学科の割合」を算出。
※ 上の表に示す数値は小数第二位を四捨五入したものであるため、合計が100.0%とならない場合がある。また、割合の合計は小数第二位を四捨五入する前の数値を合計して算出しているため、四捨五入後の割合の合計と一致しないことがある。

※令和７年度英語教育実施状況調査の結果を基に文部科学省で作成