特別支援学校の教育の手引き

第１集
　特別支援教育編
第２集
　障害のある子供の理解編
第３集
　教育課程編
第４集
　特別支援学校の教育活動編①
第５集
　特別支援学校の教育活動編②
第６集
　特別支援学校の教育活動全般編

平成３１年４月
（令和５年３月一部改訂）
長崎県教育委員会

刊行にあたって

平成１９年４月１日、特殊教育から特別支援教育へ制度が改められ、特別支援学校は、それまでの盲学校･聾学校･養護学校における特別支援教育の取組をさらに推進すること、地域における特別支援教育のセンター的機能を発揮すること、特別支援学校教員の専門性の向上を図ることが示されました。

このような取組が進められる中、平成２６年１月に我が国は「障害者の権利に関する条約」を批准し、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであるインクルーシブ教育システムの構築が求められています。また、平成２９年４月には特別支援学校幼稚部教育要領及び小･中学部の学習指導要領、平成３１年２月には特別支援学校高等部学習指導要領が告示され、社会に開かれた教育課程を重視し、知識と理解の質を高め資質･能力を育む主体的･対話的で深い学びや、各学校におけるカリキュラム･マネジメントの確立など、初等中等教育全体の改善･充実の方向性が示されました。

本県においては、平成２３年１０月に策定された「長崎県特別支援教育推進基本計画」及びそれに基づいて作成された第１・２・３次実施計画により、個に応じた指導・支援の充実、重度・重複障害のある子どもの教育の充実、地域における特別支援教育のセンター的機能の充実など、着実な推進がなされ、各特別支援学校の専門性の向上が図られてきました。

一方、全国的な傾向同様、本県も教師の世代交代が進み、学校内における教師の世代間のバランスが変化し、これまで培ってきた様々な経験や知見をどのように継承していくかが課題となっています。また、子どもたちを取り巻く環境の変化、自然災害への対応など、学校が抱える課題も複雑化・困難化しており、それらに対応するため、チーム学校としての取組の重要性が求められています。

このような中、長崎県特別支援教育推進基本計画第４次実施計画において、「学習指導要領についての研修会を実施し、その理解と深化に努めるとともに、『特別支援学校の教育の手引き』を作成し、活用するなど、特別支援学校における教育の充実を図る」ことが示されました。

長崎県教育センターにおきましては、これを受け、本県における各学校が培ってきた専門性の維持・向上を図るとともに、学習指導要領の趣旨に基づく教育の充実に資することを目的として、この度「特別支援学校の教育の手引き」を刊行しました。第１集から第６集の分冊とし、特別支援教育の基本的な理解、障害のある子供の理解、教育課程、特別支援学校の教育活動等について学ぶことができるように構成しました。「学び続ける教師のために【特別支援学校版】」と併せて、経年研修、校内研修等で積極的に活用され、チーム学校として専門性の向上に努めていただくことを切に願います。

本手引きの作成にあたり、教育活動についての事例、各教科の指導について指導案等の貴重な資料を提供していただきました各学校にこの場を借りて深く感謝申し上げます。

平成３１年３月

長崎県教育センター　教育支援研修課長
宮﨑　耕二

構成について

「特別支援学校の教育の手引き」の構成は、以下のとおりです。各章には、ページリンクを貼っております。また、掲載している資料のWebサイトのリンクを貼っておりますので、ご活用ください。

		指標との関連
第１集 特別支援教育編	第１章　長崎県の教育について	C
	第２章　特別支援教育について	O
	第３章　特別支援学校の教育について	E、G
第２集 障害のある子供の理解編	第１章　「子供の見方」を変える	O
	第２章　実態把握	O
	第３章　子供の状態像と背景要因	O
第３集 教育課程編	第１章　教育課程の編成と実施	I
	第２章　重複障害者等に関する教育課程の取扱い	I
	第３章　教科用図書	I
第４集 特別支援学校の教育活動編①	第１章　個別の教育支援計画と個別の指導計画	O
	第２章　自立活動の指導について	O
第５集 特別支援学校の教育活動編②	第１章　各教科の指導について	H
	第２章　各教科等の指導の実際	I
	第３章　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善	J
第６集 特別支援学校の教育活動全般編	第１章　キャリア教育	N
	第２章　職業教育・作業学習	N
	第３章　進路指導	N
	第４章　交流及び共同学習	F
	第５章　ＩＣＴ機器の活用	P
	第６章　関係機関との連携	F
	第７章　センター的機能	F
	第８章　性に関する指導	O
	第９章　医療的ケア	O
	第10章　人権教育	A
	第11章　学校防災	G

特別支援学校の教育の手引き

― 第１集 ―

特別支援教育編

第１章　長崎県の教育について

Ⅰ　長崎県の教育が目指す人間像・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１
Ⅱ　長崎県教育方針・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・２
Ⅲ　長崎県の特別支援教育推進における基本方針・・・・・・・・・・２

第２章　特別支援教育について

Ⅰ　特別支援教育とは・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・３
Ⅱ　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・・３
Ⅲ　多様な「学びの場」について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・７
Ⅳ　教師の専門性向上・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１２

第３章　特別支援学校の教育について

Ⅰ　特別支援学校の目的・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１３
Ⅱ　特別支援学校の組織と運営・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１５
Ⅲ　学校の危機管理・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１６

平成３１年４月
（令和５年３月一部改訂）
長崎県教育委員会

第１章　長崎県の教育について

Ⅰ　長崎県の教育が目指す人間像

「第三期長崎県教育振興基本計画」では、長崎県の教育が目指す人間像について、以下の四つが示されています。

１　創造性に富み、自立した人間

絶え間のない技術革新、グローバル化や情報化の進展など、変化の激しい、予測困難な時代を生き抜いていくためには、直面する状況に主体的に向き合い、自ら課題を解決しようとする自立した生き方が求められます。

そのために、自ら学び、自らの人生を切り拓いていく高い志と意欲を持ち、柔軟な発想力や豊かな創造性などを身に付けた人間の育成を目指します。

２　いのちを重んじ、心豊かでたくましい人間

命の大切さについての認識は、人間尊重の精神の基盤です。

生命尊重の精神に根ざし、思いやりの心、自然や崇高なものに対する畏敬の念、社会規範や道徳性など、豊かな人間性を身に付け、それらを拠りどころとしてたくましく生きる心身の調和の取れた人間の育成を目指します。

３　郷土及び国家を担う責任を自覚し、その形成と発展に主体的に参画する人間

よりよい社会と幸福な人生を自ら築いていくためには、一人一人が自己を取り巻く家庭、地域、ひいては国家の一員であることを自覚し、社会の形成に主体的に参画することが大切です。

そのために、社会や国家の諸課題を自らの問題として認識し、様々な取組に積極的に参画し、解決を図ろうとする人間の育成を目指します。

４　我が国と郷土の伝統・文化や自然を誇りに思い、未来を創造し国際社会に貢献する人間

グローバル化が急速に進展する社会を生き抜くためには、日本人であることの自覚を深めるとともに、異文化や多様な価値観を理解し、様々な言語や歴史的背景を持った人々と共生することが重要です。

そのために、我が国と郷土の歴史や伝統文化などに対する理解を深め、それらを大切にしようとする心情や態度を養うとともに、多様な文化的背景を持つ人々と協働しつつ、国際社会の平和と発展に貢献する人間の育成を目指します。

Ⅱ　長崎県教育方針

長崎県教育方針については、以下のように示されています。

長崎県の教育は、国際交流の歴史が息づく郷土の伝統と文化を継承し、豊かな自然を守るとともに、命の尊さや個人の尊厳を重んじ、公共の精神を身に付け、我が国や世界の平和と発展に貢献していこうとする調和のとれた人間の育成をめざす。

学校・家庭及び地域住民は、「教育県長崎」の確立のため、自らの役割と責任を認識し、互いに手を携え、県民挙げて子どもたちを健やかに育むとともに、生涯にわたって学び続けることのできる社会の実現を図る。

とくに、教育に携わる者は、子どもたちに深い愛情を注ぎながら、その使命を自覚し、識見と指導力を高め、本県教育の充実と発展に努めなければならない。

Ⅲ　長崎県の特別支援教育推進における基本方針

「第二期長崎県特別支援教育推進基本計画」では、次の基本方針に基づき、特別支援教育を推進していくことが示されています。

○　障害のある子どもたちが変化の激しいこれからの社会を生きていくために、「生きる力」の育成を目指し、自立や社会参加に向け、一人一人の障害の状態やニーズに応じた教育の充実を図ります。

○　障害のある子どもたちが地域社会の一員として、できる限り身近な地域で専門的な教育を受けられるようにするとともに、学校教育と関係機関等が連携・協働し、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した指導や支援の充実を図ります。

○　障害のあるなしやその他の個々の違いを認め合い、様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の実現に向けて、全ての学校において「インクルーシブ教育システム」構築に向けた特別支援教育を推進するとともに、県民への理解・啓発に取り組みます。

第２章　特別支援教育について

Ⅰ　特別支援教育とは

【詳細】「特別支援教育の推進について（通知）」19 文科学初第 125 号

「特別支援教育」は、障害のある幼児児童生徒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、幼児児童生徒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です。

- 平成１９年４月から、「特別支援教育」が学校教育法に位置付けられ、全ての学校において、障害のある幼児児童生徒の指導・支援をさらに充実していくこととなりました。

- 小学校、中学校、義務教育学校をはじめ、高等学校や幼稚園等（以下、「小・中学校等」）においても、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な対応を行っていくために、特別支援教育を推進していく必要があります。

Ⅱ　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

【詳細】「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）」文部科学省
【詳細】「インクルＤＢ（インクルーシブ教育システム構築支援データベース）」国立特別支援教育総合研究所

１　共生社会の形成に向けて

（１）　共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築

「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会です。

- 誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会です。

- このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題です。

「インクルーシブ教育システム」（署名時仮訳：包容する教育制度）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す。

- ◆　障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと
- ◆　自己の生活する地域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

（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です。

- 小・中学校等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、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要です。

（2）　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

特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、インクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠なものです。そのため、以下の考え方に基づき、特別支援教育を推進していくことが重要です。

- ◆ 障害のある子供が、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、社会全体の様々な機能を活用して、十分な教育が受けられるよう、障害のある子供の教育の充実を図ること
- ◆ 障害のある子供が、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、地域の同世代の子供や人々との交流等を通して、地域での生活基盤を形成するために、可能な限り共に学ぶことができるよう配慮すること
- ◆ 特別支援教育に関連して、障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子供と共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくこと

- ➢ 基本的な方向性としては、障害のある子供と障害のない子供が、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指します。
- ➢ ただし、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・達成感を持ちながら、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、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となります。

２　合理的配慮及びその基礎となる環境整備

（1）　合理的配慮について

「合理的配慮」とは、

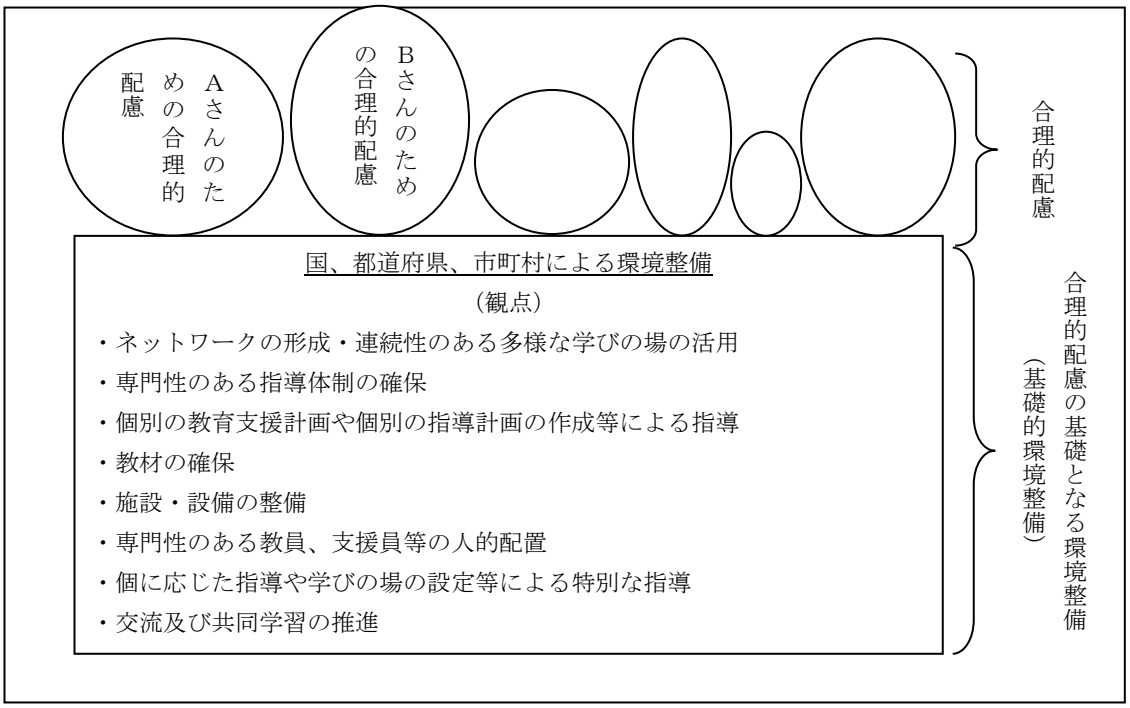
- ◆ 障害のある子供が、他の子供と平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うこと
- ◆ 障害のある子供に対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの
- ◆ 学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの

- ➢ 「障害者の権利に関する条約」において、「合理的配慮」の不提供は、障害を理由とする差別に含まれるということに留意する必要があります。

（2）　基礎的環境整備について

「基礎的環境整備」とは、障害のある子供に対する支援について、法令に基づき又は財政措置により、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行うことです。

- ➢ 設置者及び学校は基礎的環境整備を基に、障害のある子供に対し、その状況に応じて、「合理的配慮」を提供することになります。



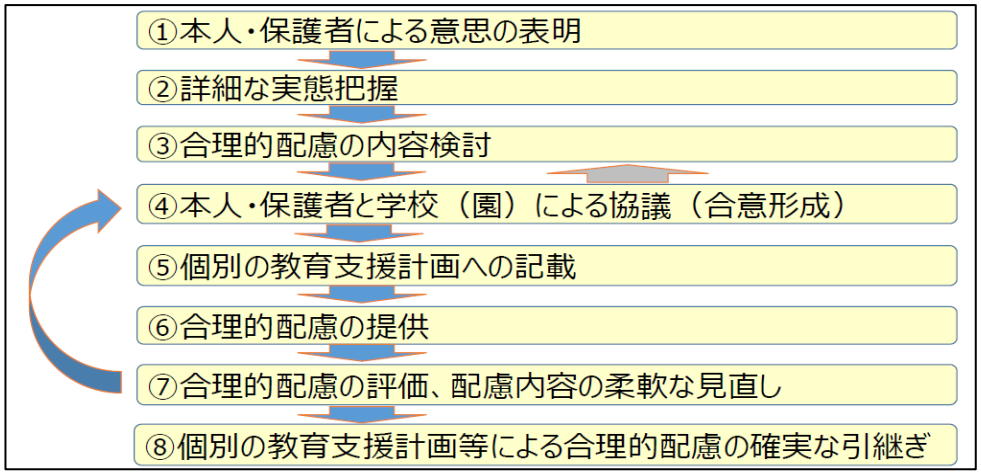
合理的配慮を行う前提として、学校教育には以下のことが求められています。

- ◆ 障害のある子供と障害のない子供が共に学び共に育つ理念を共有する教育
- ◆ 一人一人の状態を把握し、一人一人の能力の最大限の伸長を図る教育（確かな学力の育成を含む）
- ◆ 健康状態の維持・改善を図り、生涯にわたる健康の基盤をつくる教育
- ◆ コミュニケーション及び人との関わりを広げる教育
- ◆ 自己理解を深め自立し社会参加することを目指した教育
- ◆ 自己肯定感を高めていく教育

（３） 合理的配慮の決定方法及び見直しについて

合理的配慮は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、設置者及び学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しつつ、合理的配慮の観点を踏まえ、可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望まれます。

＜合理的配慮の提供までの基本的な流れ＞



- 合理的配慮の内容は個別の教育支援計画に明記し、個別の指導計画にも活用します。

- 合理的配慮の決定後も、幼児児童生徒一人一人の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら柔軟に見直しができることを保護者と共通理解することが重要です。

- 定期的に教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議等を行う中で、必要に応じて合理的配慮を見直します。

（4） 学校における合理的配慮の観点

観点１　教育内容・方法		
１－１ 教育内容	１	**学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮** 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、また、個性や障害の特性に応じて、その持てる力を高めるため、必要な知識、技能、態度、習慣を身に付けられるよう支援する。
	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。
１－２ 教育方法	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。
	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。
	３	**心理面・健康面の配慮** 適切な人間関係を構築するため、集団におけるコミュニケーションについて配慮するとともに、他の幼児児童生徒が障害について理解を深めることができるようにする。学習に見通しが持てるようにしたり、周囲の状況を判断できるようにしたりして心理的不安を取り除く。また、健康状態により、学習内容・方法を柔軟に調整し、障害に起因した不安感や孤独感を解消し自己肯定感を高める。 学習の予定や進め方を分かりやすい方法で知らせておくことや、それを確認できるようにすることで、心理的不安を取り除くとともに、周囲の状況を判断できるようにする。
観点２　支援体制		
２－１		**専門性のある指導体制の整備** 校長がリーダーシップを発揮し、学校全体として専門性のある指導体制を確保することに努める。そのため、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成するなどにより、学校内外の関係者の共通理解を図るとともに、役割分担を行う。また、学習の場面等を考慮した校内の役割分担を行う。 必要に応じ、適切な人的配置（支援員等）を行うほか、学校内外の教育資源（通級による指導や特別支援学級、特別支援学校のセンター的機能、専門家チーム等による助言等）の活用や医療、保健、福祉、労働等関係機関との連携を行う。

２－２	**幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮** 障害のある幼児児童生徒に関して、障害によって日常生活や学習場面において様々な困難が生じることについて周囲の幼児児童生徒の理解啓発を図る。共生の理念を涵養するため、障害のある幼児児童生徒の集団参加の方法について、障害のない幼児児童生徒が考え実践する機会や、障害のある幼児児童生徒自身が障害について周囲の人に理解を広げる方法等を考え実践する機会を設定する。また、保護者、地域に対しても理解啓発を図るための活動を行う。
２－３	**災害時等の支援体制の整備** 災害時等の対応について、障害のある幼児児童生徒の状態を考慮し、危機の予測、避難方法、災害時の人的体制等、災害時体制マニュアルを整備する。また、災害時等における対応が十分にできるよう、避難訓練等の取組に当たっては、一人一人の障害の状態等を考慮する。
観点３　施設・設備	
３－１	**校内環境のバリアフリー化** 障害のある幼児児童生徒が安全かつ円滑に学校生活を送ることができるよう、障害の状態等に応じた環境にするために、スロープや手すり、便所、出入口、エレベーター等について施設の整備を計画する際に配慮する。また、既存の学校施設のバリアフリー化についても、障害のある幼児児童生徒の在籍状況等を踏まえ、学校施設に関する合理的な整備計画を策定し、計画的にバリアフリー化を推進できるよう配慮する。
３－２	**発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮** 幼児児童生徒一人一人が障害の状態等に応じ、十分に学習に取り組めるよう、必要に応じて様々な教育機器等の導入や施設の整備を行う。また、一人一人の障害の状態、障害の特性、認知特性、体の動き、感覚等に応じて、その持てる能力を最大限活用して自主的、自発的に学習や生活ができるよう、各教室等の施設・設備について、分かりやすさ等に配慮を行うとともに、日照、室温、音の影響等に配慮する。さらに、心のケアを必要とする幼児児童生徒への配慮を行う。
３－３	**災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮** 災害時等への対応のため、障害の状態等に応じた施設・設備を整備する。

Ⅲ　多様な「学びの場」について

【詳細】「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）」文部科学省

１　多様な学びの場の整備

「多様な学びの場」とは、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学びの場のことを示しています。

- 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、多様で柔軟な仕組を整備することが重要です。

- そのため、小・中学校等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、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要です。

２　それぞれの「学びの場」について

（１）　特別支援学校

①　特別支援学校について

「特別支援学校」は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）に対して、原則として幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校及び高等学校に準ずる教育を行うとともに、障害による学習上や生活上の様々な困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度等を育成するための教育を行うことを目的としています。

②　特別支援学校の対象となる障害の程度

学校教育法では、特別支援学校の対象となる障害の程度は、政令で定めるとしています。これを受けて、学校教育法施行令第２２条の３では、それぞれの程度について以下のように規定しています。

※　就学基準は、特別支援学校就学のための必要条件であるとともに、総合的判断の際の判断基準の一つです。

区　分	障　害　の　程　度
視覚障害者	両眼の視力がおおむね 0.3 未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね 60 デシベル以上のもののうち、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの
知的障害者	一　知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの 二　知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの
肢体不自由者	一　肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 二　肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの
病弱者	一　慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 二　身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの

（２）　特別支援学級

① 特別支援学級について

「特別支援学級」は、障害のある児童生徒の教育のため、小・中学校、義務教育学校に設置された学級です。在籍する児童生徒一人一人の実態に応じて、特別の教育課程を編成することが、法令上、認められていますが、特別支援学級は小・中学校、義務教育学校に設置された学級であるため、学校教育法に定める小学校及び中学校の目的・目標を達成する必要があります。

- 公立の小・中学校、義務教育学校における特別支援学級の学級編制基準については、８人を上限として一つの学級が編制されることになっており、学年にはよらず複数学年の児童生徒が８人まで１学級に編制されることになっています（公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律第３条、同法施行令第１条）。

- 特別支援学級の担任は、通常の学級に在籍する発達障害がある児童生徒への指導及び支援も含め、これまで以上に、特別支援教育に関する専門家として重要な役割を担うことが期待されています。

② 特別支援学級の対象となる障害の種類及び程度

特別支援学級の対象については、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成２５年１０月４日付け２５文科初第７５６号）に、以下のように示されています。

障害の種類	障　害　の　程　度
ア　知的障害者	知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のもの
イ　肢体不自由者	補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のもの
ウ　病弱者及び身体虚弱者	一　慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの 二　身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの
エ　弱視者	拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの
オ　難聴者	補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のもの
カ　言語障害者	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、その程度が著しいもの
キ　自閉症・情緒障害者	一　自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のもの 二　主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のもの

（３）　通級による指導

①　通級による指導について

「通級による指導」とは、小・中学校、義務教育学校、高等学校に在籍している障害のある児童生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について、当該児童生徒の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行う教育形態です。

➢　「障害に応じた特別の指導」とは、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導のこと、すなわち「自立活動」を指します。

「通級による指導」を行うに当たって大切な視点
- ◆　個に応じた指導の徹底を図る
- ◆　障害のある児童生徒に対する教育の専門的機能を果たす
- ◆　望ましい指導体制の整備を図る　等

②　通級による指導の対象となる障害の種類及び程度

通級による指導の対象については、学校教育法施行規則第１４０条の各号に明記されており、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成２５年１０月４日付け２５文科初第７５６号）に、以下のように示されています。

障害の種類	障　害　の　程　度
ア　言語障害者	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの
イ　自閉症者	自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの
ウ　情緒障害者	主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの
エ　弱視者	拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの
オ　難聴者	補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの
カ　学習障害者	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もので、一部特別な指導を必要とする程度のもの
キ　注意欠陥多動性障害者	年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの
ク　肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者	肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

3　長崎県における特別支援教育の場（令和３年度現在）

○長崎県の学びの場

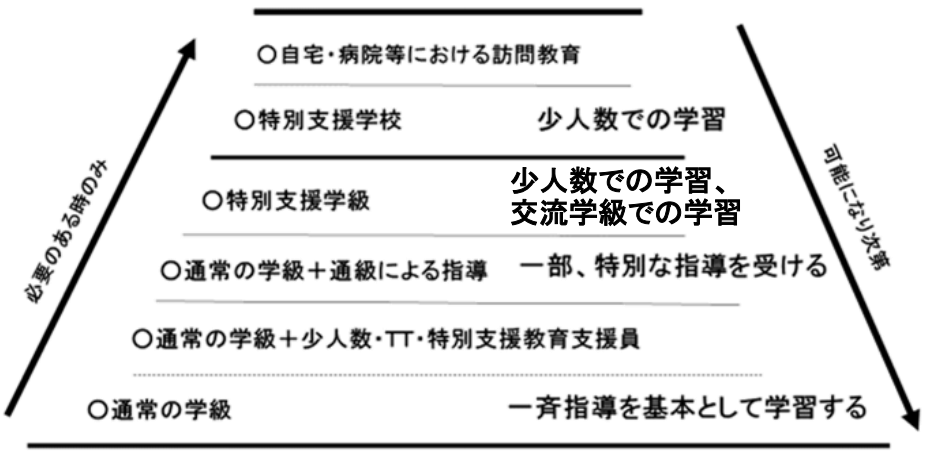
幼稚園等

小・中学校、義務教育学校
- **○通常の学級**
- **○通級による指導**
  - ・言語障害　・情緒障害　・難聴
  - ・ＬＤ／ＡＤＨＤ
- **○特別支援学級**
  - ・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

高等学校
- **○通常の学級**
- **○通級による指導**

特別支援学校
- 通学教育
- 訪問教育
  - **○特定の障害に対応した学校**
    - ・視覚障害　・聴覚障害
    - ・知的障害　・肢体不自由
    - ・病弱
  - **○複数の障害に対応した学校**
    - ・知的障害と肢体不自由
    - ・肢体不自由と病弱

○学びの場の連続性



「令和４年度　通級による指導及び特別支援学級の教育課程編成の手引（小学校・中学校用）」
（長崎県教育委員会）

Ⅳ　教師の専門性向上

『「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）』（中教審第２２８号）（令和３年１月２６日 中央教育審議会）の中から、特別支援教育を担う教師の専門性向上に関する内容を以下に示します。

【特別支援教育を担う教師の専門性の向上】

① 全ての教師に求められる特別支援教育に関する専門性

- 障害の特性等に関する理解や特別支援教育に関する基礎的な知識、個に応じた分かりやすい指導内容や指導方法の工夫の検討
- 教師が必要な助言や支援を受けられる体制の構築、管理職向けの研修の充実
- 都道府県において特別支援教育に係る資質を教員育成指標全般に位置づけるとともに、体系的な研修を実施

② 特別支援学級、通級による指導を担当する教師に求められる特別支援教育に関する専門性

- 個別の指導計画等の作成、指導、関係者間の連携の方法等の専門性の習得
- ＯＪＴやオンラインなどの工夫による参加しやすい研修の充実、発達障害のある児童生徒に携わる教師の専門性や研修の在り方に関する具体的な検討
- 小学校等教職課程において特別支援学校教職課程の一部単位の修得を推奨
- 特別支援学校教諭免許取得に向けた免許法認定講習等の活用

③ 特別支援学校の教師に求められる専門性

- 幅広い知識・技能の習得、専門的な知見を活用した指導、複数障害が重複している児童生徒への対応
- 広域での研修や人事交流の仕組みの構築、教員養成段階における内容の精選やコアカリキュラムの策定
- 特別支援学校教諭免許状取得に向けた国による教育委員会への情報提供等の促進、免許法認定通信教育の実施主体の拡大検討

第３章　特別支援学校の教育について

Ⅰ　特別支援学校の目的

日本国憲法は第２６条において、国民に「教育を受ける権利」を保障するとともに、「その保護する子女に普通教育を受けさせる義務」を定めています。さらに、教育基本法では教育の理念を定め、学校教育法でより具体的な学校教育の内容を定めています。

これを受けて国や地方公共団体等では、必要な施設・設備と教職員をおく教育機関を設け、一定年齢の子供たちに、意図的・計画的な教育を行っています。

また、教職員の服務等は、地方公務員法や教育公務員特例法等の様々な法令や、長崎県の条例、教育委員会の定める規則等によって細かく規定されています。

このように、学校教育は法令を根拠に行われるものであり、教職員が行う教育活動は公の性質を有しています。したがって、教職員は特定の個人や団体等に奉仕するのではなく、全体の奉仕者であることを肝に銘じるとともに、法令を遵守するという意識を常にもたねばなりません。

１　教育の目的・目標

＜教育基本法第１条＞

> 教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

＜教育基本法第２条＞

> 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。
>
> ①　幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。
>
> ②　個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。
>
> ③　正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
>
> ④　生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
>
> ⑤　伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

２　特別支援学校の目的

＜学校教育法　第７２条＞

> 特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校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する。

特別支援学校　＝　小・中学校等に準ずる教育　＋　自立活動

＜学校教育法　第７４条＞

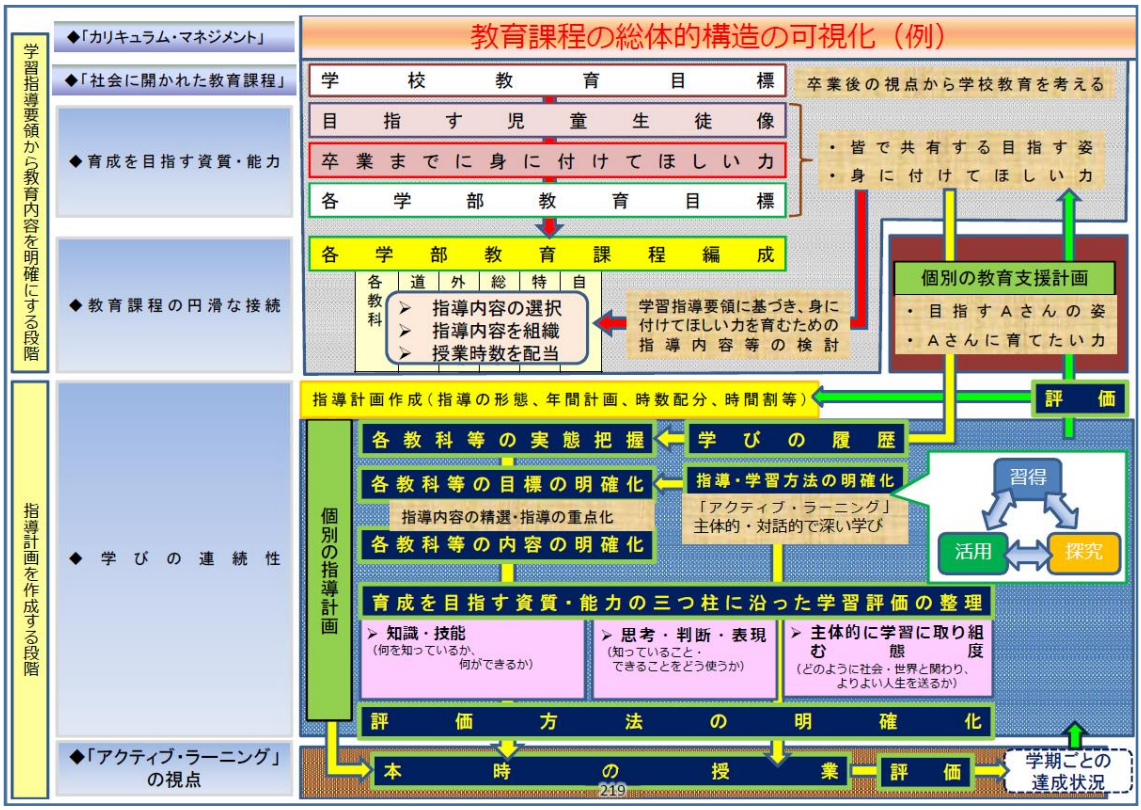
特別支援学校においては、第７２条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第８１条第一項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。

小・中学校等に対する支援などを行う**地域の特別支援教育のセンター的機能**

３　特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメントの充実に向けた取組

各学校においては、法令や県の教育方針等を踏まえて、学校教育目標を定めています。学校教育目標は、学校をあげて実現を目指すものであり、その学校の教育方針、教育課程、学部・学年・学級経営、各教科等の指導等、全ての教育活動の基本となるものです。

各学校には、子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する教育目標を実現するために、学校教育に関わる様々な取組を、教育課程を中心に据えて組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていく「カリキュラム・マネジメント」の充実が求められます。



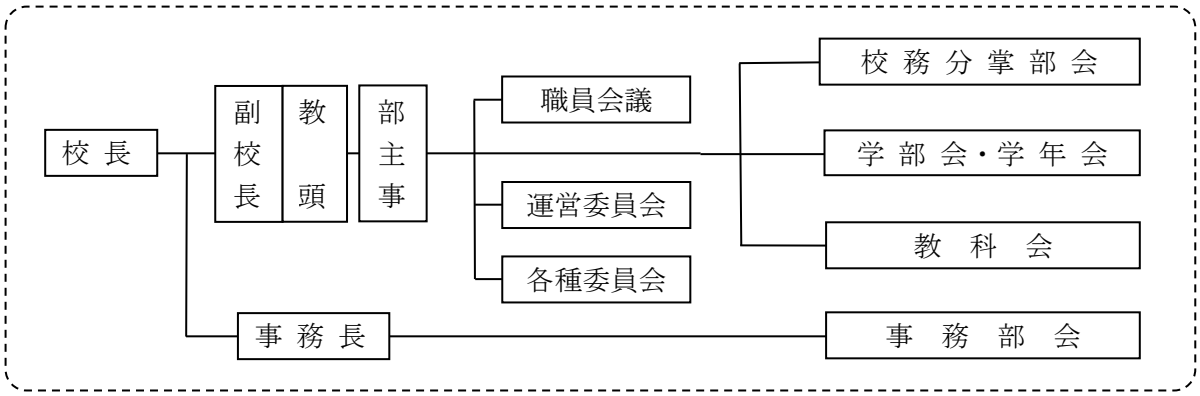
「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について（答申）補足資料」（２０１６年　中央教育審議会）

Ⅱ　特別支援学校の組織と運営

１　学校運営組織

学校の組織体制については、学校種や学校の規模あるいは子供や地域の状況等に応じたものであり、必ずしも一律ではありません。

学校運営組織の一般的な例を、以下に示します。



２　校務分掌

校務については、学校教育法第３７条第４項に、「校長は、校務をつかさどり、所属職員を監督する。」と規定されています。

校務とは、学校教育に必要なものとして行われている仕事の全部を指すもので、具体的には以下のような内容があります。

- 教育課程に基づく学習指導などの教育活動に関すること
- 子供の安全等の管理に関すること
- 学校の施設設備、教材・教具に関すること
- 文書作成処理や人事管理事務などの学校の内部事務に関すること
- 教育委員会などの行政機関やＰＴＡ、社会教育団体などとの連絡調整に関すること　等

これらの校務については、校長がつかさどることになっていますが、校長はこれらの仕事全てを一人で行うのではなく、所属の職員に対して、職務命令によって分担させることができます。これが、校務分掌です。

３　職員会議

職員会議は、「校長の職務の円滑な執行に資するため」（学校教育法施行規則第４８条）に置かれる校長の補助機関であり、校長がその意思決定に際し、重要な案件などについて、職員の意見を求めるために設置されるものです。

学校の教育方針、教育目標、教育計画、教育課題への対応方策等に関する職員間の意思疎通、共通理解の促進、職員の意見交換などを行う場としての役割も果たします。

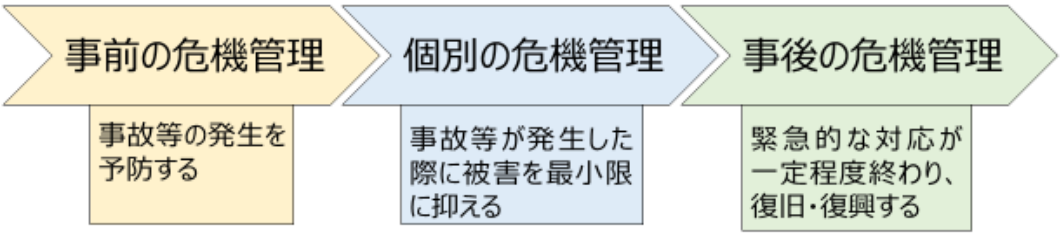
Ⅲ　学校の危機管理

【詳細】「学校の危機管理マニュアル作成の手引」H30 年 2 月　文部科学省
【詳細】「学校における安全管理の手引（三訂版）」H31 年 4 月　長崎県教育委員会

学校では全ての子供が安全に生活し、教育活動に取り組むために、危機管理という観点に立って、日頃から対策を講じなければなりません。万一、事件や事故、自然災害（以下「事故等」）が発生した場合には、どう対処すればよいかを全教職員が共通理解し、対応していく必要があります。

１　危機管理について

危機管理について、「学校の危機管理マニュアル作成の手引」（平成３０年２月　文部科学省）では、事前・発生時・事後の三段階を想定し、以下のように整理されています。

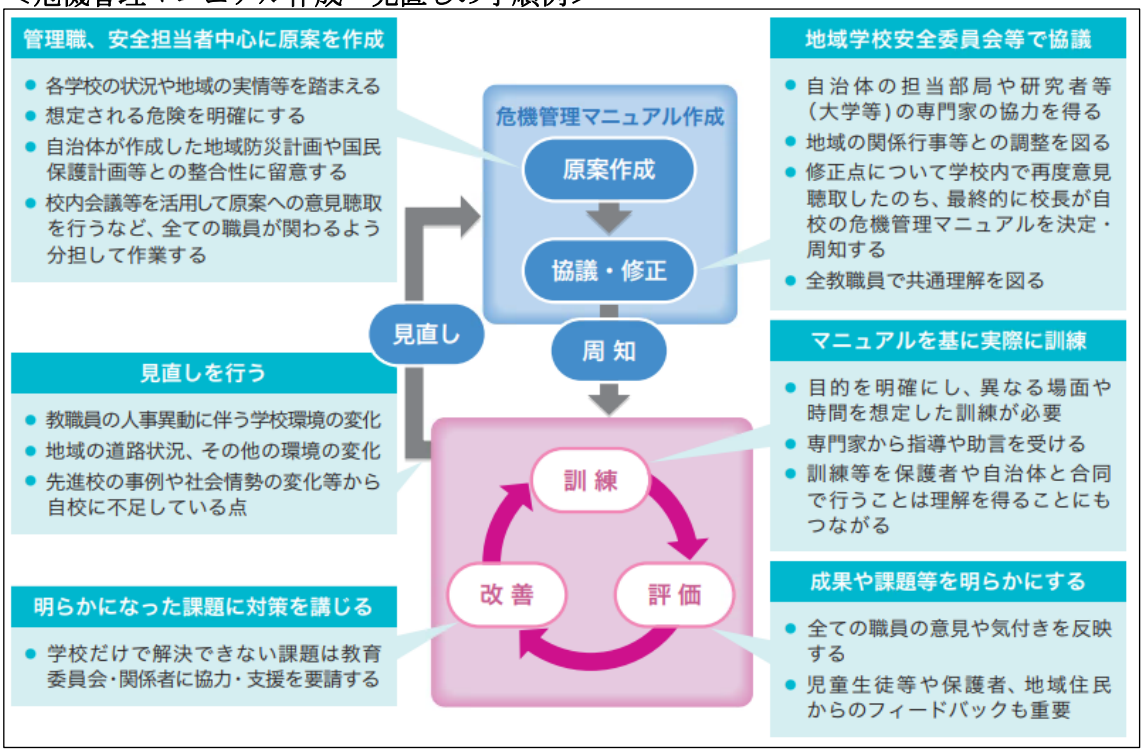


２　危機管理マニュアルについて

「危機管理マニュアル」は、学校の管理下で事故等が発生した際、教職員が的確に判断し円滑に対応できるよう、教職員の役割等を明確にし、子供の安全を確保する体制を確立するために必要な事項を全教職員が共通理解できるようにするために作成するものです。

- 危機管理マニュアルは、各学校の実情を踏まえて作成します。
- 一度作成した後も、実際に機能するかどうか訓練等を基に検証し、定期的に見直し・改善を行う必要があります。

＜危機管理マニュアル作成・見直しの手順例＞



３　事前の危機管理

（１）　体制整備

学校における危機管理に関する組織体制については、各学校の実情に応じて、想定される危険等を明確にし、事前、発生時及び事後の危機管理に応じた体制を、家庭・地域・関係機関等と連携し、必要に応じて教育委員会のサポートを受けながら整備しておく必要があります。

（２）　点検

学校内の施設設備・器具及び通学路の安全を点検することは、子供が事故等に巻き込まれることを未然に防ぐ重要な危機管理の一つです。

- 施設設備・器具等の定期的な点検
- ＡＥＤや消火器等の設置場所の確認
- 子供、保護者、地域からの情報収集による危険箇所の抽出

（３）　避難訓練

避難訓練や不審者対応訓練等は、危険発生時に危機管理マニュアルに基づく教職員の役割等の確認を行うとともに、子供が安全に避難できるよう、その実践的な態度や能力を養うことを目的としています。

また、避難訓練等を含め、子供自身が危険を予測し、自ら回避することができるように教育活動全体を通じた安全教育が求められます。

（４）　教職員研修

教職員は、危険等から児童生徒等の生命や身体の安全を守るため、状況に応じた的確な判断や行動が求められます。学校における組織体制や安全教育の重要性と緊急性を十分認識し、安全に関する自らの意識や対応能力、安全教育に関する指導力を一層高めることが求められます。そのためには、学校や地域の実態に即した実践的な研修を行う必要があります。

〔校内研修の例〕

・危機管理マニュアルに基づく防災・防犯等の避難訓練
・事故等発生時の対応訓練（被害児童生徒等及び保護者への対応を含む）
・ＡＥＤを含む心肺蘇生法などの応急手当に関すること
・エピペン®の使用方法を含むアレルギーへの対応に関すること
・校内の事故統計や事故事例、日本スポーツ振興センターの情報等を活用した安全な環境の整備に関すること
・児童生徒等に対する安全教育に関すること（身に付けさせる安全に関する資質・能力、安全教育の教育課程への位置付け、教科等における指導内容や教材等に関する共通理解等）
・児童生徒等の心のケアに関すること　等

（５）　安全教育

児童生徒等の安全を確保するためには、施設・設備の安全点検等の安全管理を徹底することのみならず、児童生徒等自身が、危険を予測し、自ら回避することができるような安全教育が非常に大切です。全ての学校において、避難訓練等も含めた安全教育に関する内容を学校安全計画に位置付け、教育活動全体を通じた安全教育が求められます。

４　個別の危機管理

学校の管理下において事故等が発生した際、子供の生命と健康を最優先に迅速かつ適切な対応を行うことが重要です。

各学校が作成している危機管理マニュアルに基づき、適切な対応ができるよう、日頃から全ての教職員がその手順について理解し、身に付けておくことが大切です。

さらに、様々な事案や状況などにおいて、臨機応変に対応ができるようにしておくことも必要です。
「自分には関係ない」「誰かに任せておけばよいだろう」と考えるのではなく、日頃から危機管理の意識を高くもつようにしましょう。
全ての事故等の対応に共通するポイントについて、（1）（2）に示します。

（1） 迅速で誠実な対応

迅速かつ誠実な対応が、学校に対する信頼を高めることにもつながります。以下に、対応の例を紹介します。

【子供に事故が起こった場合の対応例】

① 保健室等で養護教諭による応急措置を行う。

↓

② 管理職に報告し、速やかに保護者へ連絡をとって事故の事実と対応状況を知らせる。
※ 場合によっては、専門医に診てもらうこともあるので、保護者にも病院に来ていただくようにお願いすることも必要である。

↓

③ 帰宅後の子供の状況を確認する。
※ 保護者から苦情等の連絡があった場合は、電話で済ませるのでなく、すぐに、学年主任等と一緒に家に出向いて直接話を聴くようにする。

（2） 管理職等への報告

事故が起こったとき、あるいは予測できそうなときは、速やかに主任や管理職に伝えること、いわゆる「ホウ・レン・ソウ（報告・連絡・相談）」が求められます。
対応が遅れたり誤ったりすると、事態をより深刻なものにしてしまいます。一人で抱え込まず、管理職等へ迅速に報告し、次の対応等について指示を仰ぐようにしましょう。

- 「いつ、どこで、誰が、何を、どのように」したのか、あるいは言ったのかについて、記録を取っておきます。
- 主観を交えず、状況（事実）をできるだけ正確に客観的に報告することが大切です。

5 事後の危機管理

（1） 心のケア

事故等に子供が遭遇すると、恐怖や喪失体験などにより心に傷を受け、そのときの出来事を繰り返し思い出す、遊びの中で再現するなどの症状に加え、情緒不安定、睡眠障害などが現れ、生活に大きな支障を来すことがあります。
このような状態が、事故等の遭遇後３日から１か月持続する場合を「急性ストレス障害（通称ＡＳＤ）」といい、１か月以上長引く場合を「心的外傷後ストレス障害（通称ＰＴＳＤ）」といいます。
そのため、事故等の発生直後から子供や保護者等に対する支援を行い、ＰＴＳＤの予防と早期発見に努めることが大切です。

（2） 調査・検証・報告・再発防止等

事故発生直後の対応が終了した後、子供と保護者への対応、教育委員会への報告、保護者説明会や記者会見を含む情報の公表等多くの対応が求められます。
その中で、事故等の原因と考えられることを広く集め、今後の事故防止に生かすために調査・検証を行い、調査結果を再発防止に役立てます。

引用・参考文献

・「第三期長崎県教育振興基本計画」　平成 31 年 3 月　長崎県教育委員会

・「第二期長崎県特別支援教育推進基本計画」　令和 3 年 9 月 9 日　長崎県教育委員会

・「第二期長崎県特別支援教育推進基本計画　第一次実施計画」　令和 4 年 2 月 17 日　長崎県教育委員会

・「特別支援教育の推進について（通知）」　19 文科学初第 125 号　平成 19 年 4 月 1 日　文部科学省

・「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）」　平成 24 年 7 月 23 日　文部科学省

・「インクルＤＢ（インクルーシブ教育システム構築支援データベース）」　国立特別支援教育総合研究所　URL　http://inclusive.nise.go.jp/

・「特別支援教育の基礎・基本　新訂版」　平成 27 年　国立特別支援教育総合研究所　　ジアース教育新社

・「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」　令和 3 年 6 月　文部科学省初等中等教育局特別支援教育課

・「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」　25 文科初第 756 号　平成 25 年 10 月 4 日　文部科学省

・「特別支援学校　幼稚部教育要領　小学部・中学部学習指導要領」　平成 29 年 4 月　文部科学省

・「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「最新　学校運営　質疑応答集」　平成 28 年　学校教務研究会　株式会社ぎょうせい

・「学校の危機管理マニュアル作成の手引」　平成 30 年 2 月　文部科学省

・「学校における安全管理の手引（三訂版）」　平成 31 年 4 月　長崎県教育委員会

・『「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）』（中教審第 228 号）令和 3 年 1 月 26 日 文部科学省

・「令和４年度　通級による指導及び特別支援学級の教育課程編成の手引き（小・中学校）」　令和４年　長崎県教育委員会

特別支援学校の教育の手引き

― 第２集 ―
障害のある子供の理解編

第１章　「子供の見方」を変える
Ⅰ　個人因子と環境因子の相互作用の視点から・・・・・・・・・・・1
Ⅱ　活動と参加の視点から・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・1
Ⅲ　リフレーミングの視点から・・・・・・・・・・・・・・・・・・2

第２章　実態把握
Ⅰ　実態把握の必要性・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・3
Ⅱ　実態把握を行う上で大切にしたい視点・・・・・・・・・・・・3
Ⅲ　実態把握の内容・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・4
Ⅳ　実態把握の方法・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・5

第３章　子供の状態像と背景要因
Ⅰ　「氷山モデル」による理解・・・・・・・・・・・・・・・・・・6
Ⅱ　背景要因から子供の状態像を捉える・・・・・・・・・・・・・6

平成３１年２月
（令和５年３月一部改訂）
長崎県教育委員会

第１章　「子供の見方」を変える

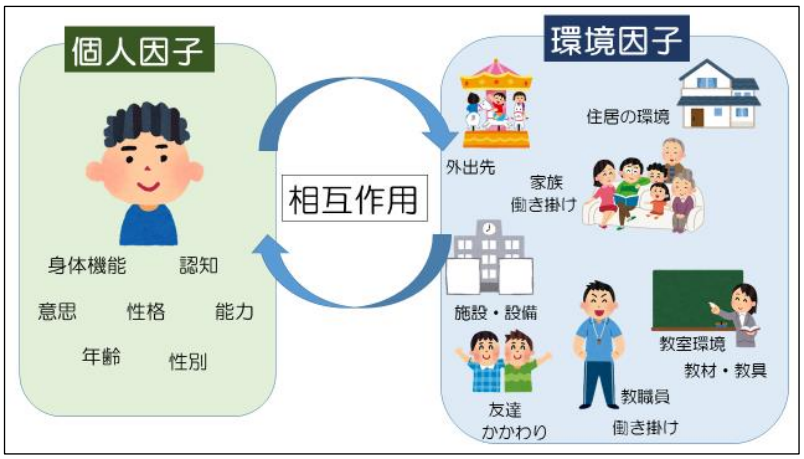
Ⅰ　個人因子と環境因子の相互作用の視点から

特別支援学校においては、「物を投げたり人をたたいたりする」「授業中に教室から飛び出す」「教師の説明を聞いていない」等の行動をとる子供がいます。それは教師の立場からすると「困った」行動に見えます。しかし、大切なことは、子供の行動を子供自身の立場や思いから考えてみることです。

「何をすればよいか分からず、不安だ」「先生に注目してほしい」「言葉による説明だけでは、理解できない」等のように、実は子供自身が「困っている」のかもしれません。

教師が、『困った子供』ではなく『困っている子供』と捉えることが、指導・支援のヒントにつながります。

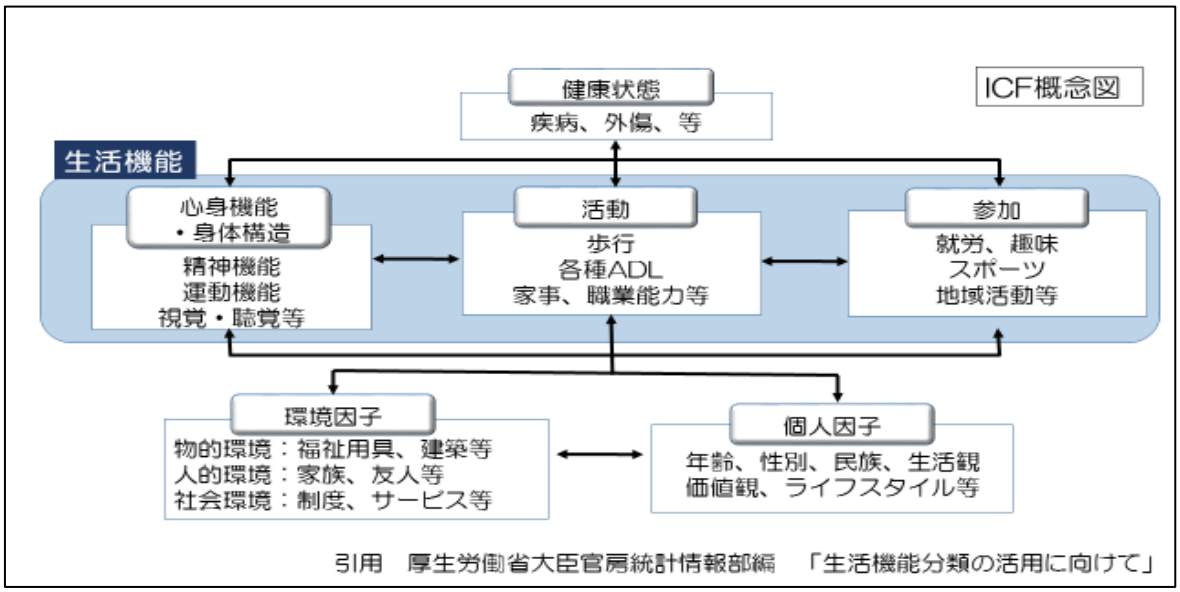
- 子供の行動には、「個人因子」と「環境因子」が相互に影響しています。
- 子供の行動を理解する際には、子供の能力や性格といった「個人因子」だけに目を向けるのではなく、教室環境や教材・教具、教師の働き掛け等の「環境因子」との関連で捉えることが重要です。



Ⅱ　活動と参加の視点から

ＩＣＦ（国際生活機能分類）では、人間の生活機能は「心身機能・身体構造」「活動」「参加」の三つの要素で構成されており、それらの生活機能に支障がある状態を「障害」と捉えています。

そして、生活機能と障害の状態は、健康状態や環境因子等と相互に影響し合うもので、構成要素間の相互関係については、下図のように示されています。



引用　厚生労働省大臣官房統計情報部編　「生活機能分類の活用に向けて」

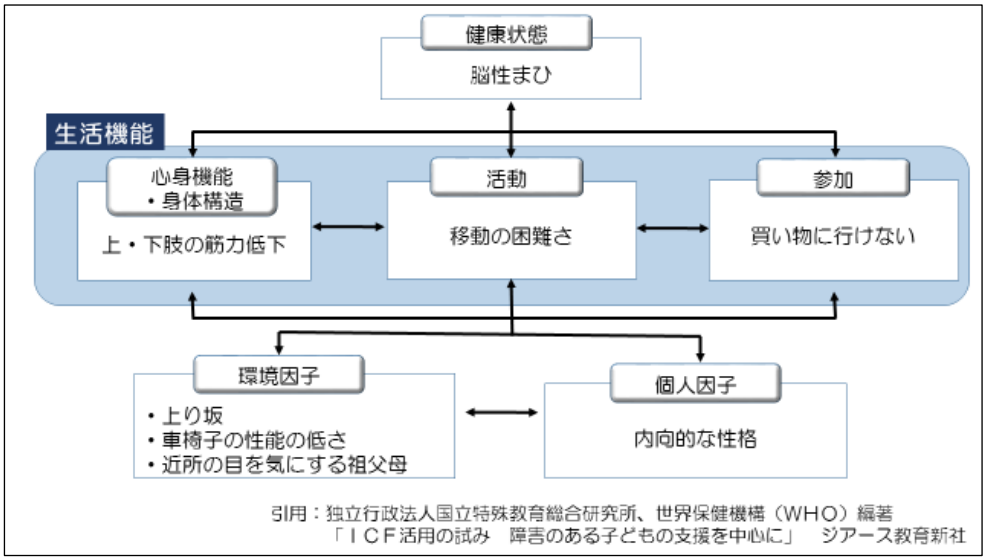
ＩＣＦの考え方に基づくと、精神機能や視覚・聴覚などの「心身機能・身体構造」、歩行やＡＤＬ（食事や排泄、入浴等の日常生活動作）などの「活動」、趣味や地域活動などの「参加」といった生活機能の関連で「障害」を把握することが大切です。また、個人因子や環境因子などとの関わりなども踏まえて、「障害」を捉えるようにしましょう。

「障害」の捉え方の一例を以下に示します。

＜ＩＣＦモデルの視点から見たＡさん（脳性まひ）の例

Ａさんは、買い物に行きたいが、一人で行くことができません。その原因としては、歩行等の本人の移動の難しさの他に、坂道の存在、現在使用している車椅子の性能、もともとの本人の内向的な性格等が考えられます。また、祖父母が近所の目を気にして、Ａさんを外に出したがらないことも影響していると思われます。

Ａさんが買い物に行けるようになるためには、本人の上・下肢の筋力を高め、移動能力を向上させることに加え、自分から支援を依頼できる力を高めるなど個人因子の視点、電動車椅子の活用や移動支援等の福祉サービスの利用、祖父母の考えを変えることなど環境因子の視点から考えていくことが大切です。



引用：独立行政法人国立特殊教育総合研究所、世界保健機構（WHO）編著
「ＩＣＦ活用の試み　障害のある子どもの支援を中心に」　ジアース教育新社

Ⅲ　リフレーミングの視点から

リフレーミングとは、ある枠組み（フレーム）で捉えている物事を、枠組みをはずして違う枠組みで見ることです。教師が「～ができない」「～が苦手だ」と捉えている子供の姿を、違う枠組みで捉えることで子供の見方が変わり、子供の長所や得意なことを積極的に生かした指導・支援につながることがあります。

以下に、子供の姿をリフレーミングして捉えた例について紹介します。

（例）

特定の物事へのこだわりが強い	➡	自分の興味のあることには、積極的に取り組むことができる
落ち着きがない	➡	好奇心旺盛で活動的である
臨機応変に対応することが難しい	➡	状況に左右されず、粘り強く取り組むことができる

第２章　実態把握

Ⅰ　実態把握の必要性

実態把握とは、指導を行うに当たり、対象となる子供の情報を収集し、子供の状態を適切に捉えることです。

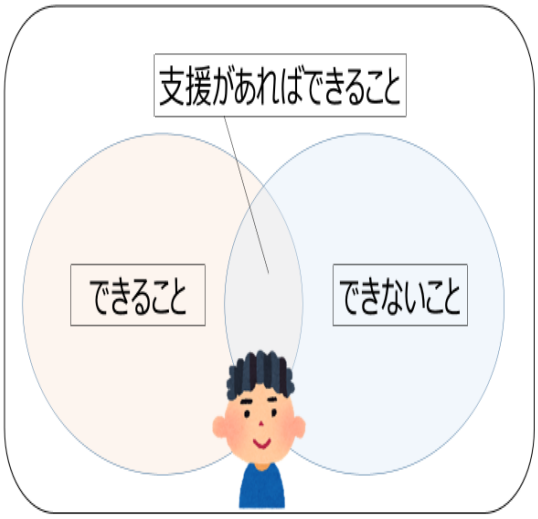
- 子供の障害の状態は、一人一人異なっているため、指導目標や指導内容・方法も必然的に異なってきます。そのため、子供の障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などの的確な把握が必要となります。

- 実態把握は、学校における全ての教育活動において必要なことですが、個別の指導計画を作成する際は、特に重要となります。

Ⅱ　実態把握を行う上で大切にしたい視点

１　「できること（得意なこと）」に着目する

子供は、障害による学習上や生活上の困難のために、できないことがあったり、習得するのに時間がかかったりすることがあります。ですから、「できないこと（不得意なこと）」ばかりに目を向けるのではなく、まずは、「できること（得意なこと）」に着目し、その力をさらに伸ばすことで、「できないこと（不得意なこと）」を補うことができないかを考えてみることが大切です。



２　「支援があればできること」に着目する

この部分は、さらに細かく把握する必要があります。「いつ」「誰が」「どのような方法で」支援を行うとできるのかを把握します。その上で、その支援を少しずつ減らしていったり、別の場面でもできるように促したりして、子供が一人で「できること」を増やしていくようにします。

３　子供の全体像の総合的な把握

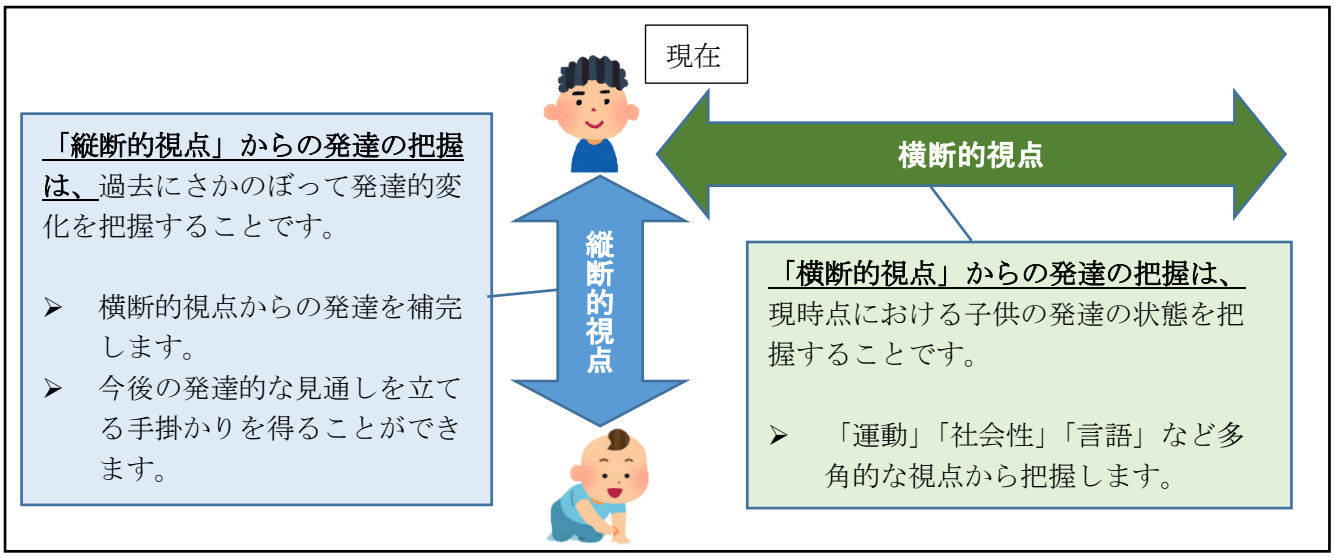
子供の実態把握を行う際に重要なことは、「子供の全体像を総合的に捉える」ことです。

- 収集した情報は、子供をいくつかの視点から捉えた実態の一部であり、さらに、ある時点のある条件下における実態であることに改めて注意する必要があります。

- 教育的立場からの実態把握ばかりでなく、心理学的な立場、医学的な立場からの情報を収集したり、保護者や利用している福祉事業所等からの情報を収集したりして実態把握を行うことが大切です。

４　横断的視点と縦断的視点

障害が重度で、しかもいくつかの障害を併せ有する子供は、その発達について的確に把握する必要があります。この場合、横断的視点と縦断的視点という二つの観点から捉えることが大切です。



Ⅲ　実態把握の内容

実態把握の内容は、子供に応じて異なりますが、以下に内容の例を紹介します。

- 病気等の有無や状態
- 生育歴
- 基本的な生活習慣
- 人やものとの関わり
- 心理的な安定の状態
- コミュニケーションの状態
- 対人関係や社会性の発達
- 身体機能
- 視機能
- 聴覚機能
- 知的発達や身体発育の状態
- 興味・関心
- 障害の理解に関すること
- 学習上の配慮事項や学力
- 特別な施設・設備や補助具の必要性
- 進路希望
- 家庭や地域の環境

Ⅳ　実態把握の方法

実態把握の方法は様々ありますが、ここでは三つに整理して紹介します。

１　聞き取り

保護者や本人、関係者（主治医、療育担当者等）から直接的に情報収集する方法です。

- 相手との信頼関係を築きながら、傾聴・共感・受容といった態度で聞いていきます。
- 「子供（本人）の力を伸ばすために、お互いに協力しましょう」という姿勢が大切です。

２　行動観察

対象となる子供の行動を観察し、その記録を分析する方法です。

- できるだけ客観的な事実を記録することが大切です。
- 子供の行動だけでなく、その行動が何によって起こり（行動のきっかけ）、その行動の結果、何が得られたのか（強化されたか）を把握するようにします。
- 子供の行動全般を観察しますが、あらかじめ観察の視点を明確にしておくことも必要です。

３　検査等

標準化された検査を通して、客観的なデータを収集し、発達段階、障害の状態及び特性を明らかにする方法です。

視力検査や聴力検査、知能検査、社会性に関する検査、運動に関する検査等、様々な検査があります。

以下に、検査の例を紹介します。

知能検査	・田中ビネー知能検査Ⅴ ・ＷＩＳＣ－Ⅳ知能検査 ・ＫＡＢＣ－Ⅱ
発達検査	・遠城寺式乳幼児分析的発達検査法 ・新版Ｋ式発達検査
言語に関する検査	・ＩＴＰＡ言語学習能力診断検査 ・絵画語い発達検査（ＰＶＴ－Ｒ）
社会性に関する検査	・新版Ｓ－Ｍ社会生活能力検査
運動に関する検査	・ムーブメント教育・療法プログラムアセスメント（ＭＥＰＡ－Ｒ）
視知覚に関する検査	・フロスティッグ視知覚発達検査

＜検査を実施する上で、留意すること＞

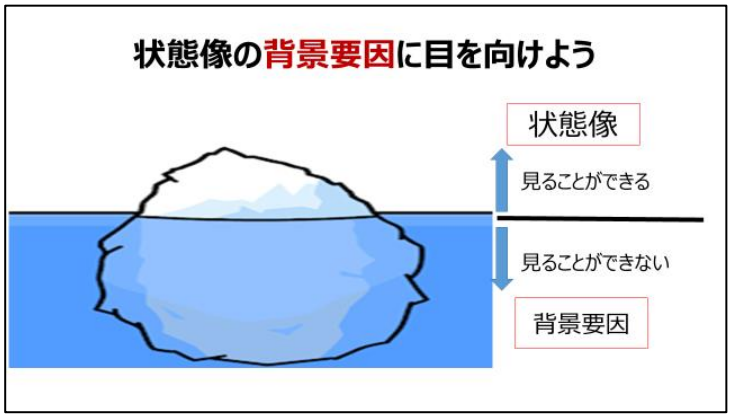
- 検査等で示された結果が、子供の全ての力を表しているわけではありません。あくまでも検査等は、実態把握に一定の客観性をもたせるためのツールです。
- 知能指数等の測定値については、数値だけを見るのではなく、日頃の行動観察や、他の調査結果等を考慮して総合的に判断することが必要です。
- 知能指数等は発達期であれば変動が大きい場合があります。結果の解釈は慎重に行う必要があります。
- ある検査項目が「できた」「できない」ということのみではなく、検査項目の応答の仕方についても把握することが大切です。

第３章　子供の状態像と背景要因

Ⅰ　「氷山モデル」による理解

表面に見えている「つまずき（＝状態像）」から背景要因を考えていくことは、氷山に例えることができます。水面上に見えている姿から、水面下に隠れている「つまずきの要因（＝背景要因）」を推測しようとする考え方です。

- 「困っている場面で援助を求めることができない」「集団での活動に参加できない」などの見ることができる子供の「つまずき」を「状態像」と言います。
- 子供の「状態像」の背景には、様々な要因があります。なぜ、「〇〇できないのか」「〇〇が難しいのか」を分析しましょう。



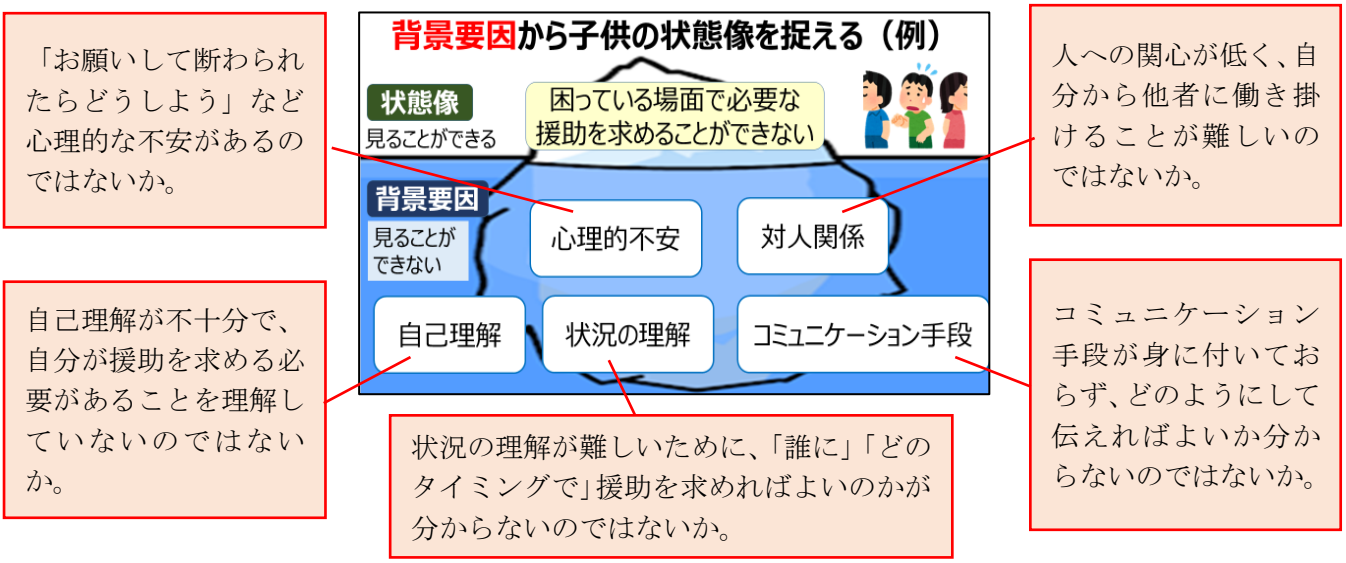
Ⅱ　背景要因から子供の状態像を捉える

１　状態像の背景要因を考える

子供の状態像に対して、「〇〇してはダメでしょう」と子供の良くない部分だけを叱って直そうとしたり、「〇〇しなさい」などと言葉だけで指示したりすることはないでしょうか。

- 状態像に対する指導だけでは、効果的な指導とはなりません。

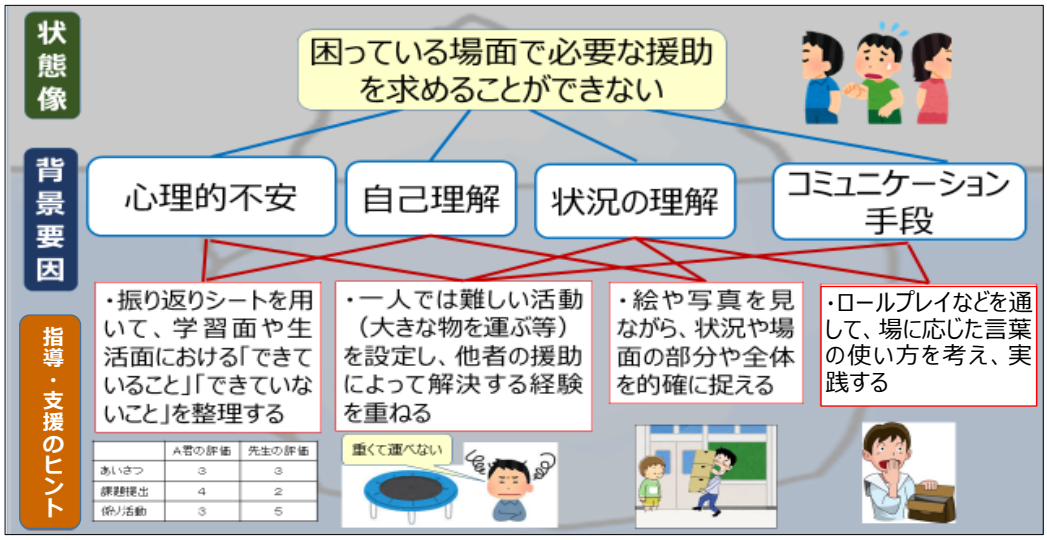
- 実態把握を行いながら、状態像の背景要因を明らかにしていくことが大切です。



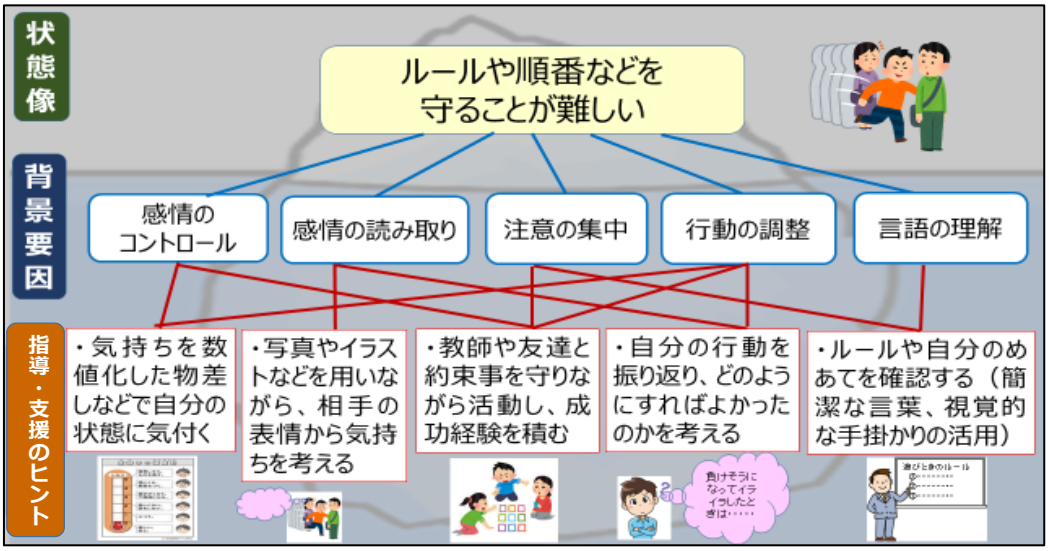
2　背景要因に応じた指導・支援

背景要因を明らかにすることで、指導・支援のヒントが見えてきます。それぞれの背景要因を踏まえ、それらを相互に関連付けて、子供に必要な指導・支援について考えた例を下に示します。

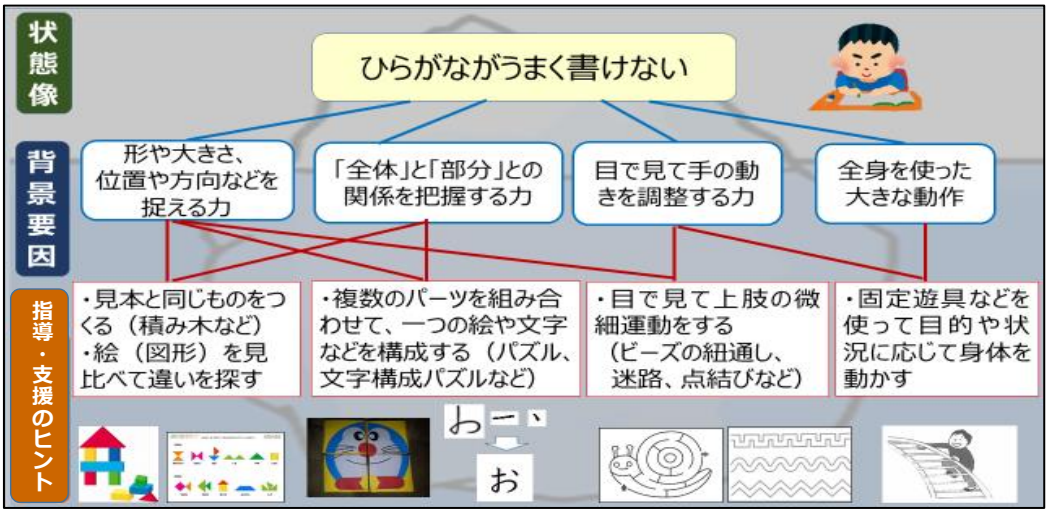
（1）困っている場面で必要な援助を求めることができない子供の例



（2）ルールや順番などを守ることが難しい子供の例



（3）ひらがながうまく書けない子供の例



引用・参考文献

・「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）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「ＩＣＦ活用の試み　障害のある子どもの支援を中心に」　平成 17 年　国立特殊教育総合研究所、世界保健機構（ＷＨＯ）　ジアース教育新社

・「特別支援教育の基礎・基本　新訂版」　平成 27 年　国立特別支援教育総合研究所　　ジアース教育新社

・「障害の重い子どものための授業づくりハンドブック」　平成 20 年　全国心身障害児福祉財団

・「肢体不自由教育　195 号」　平成 22 年　日本肢体不自由教育研究会

・「特別支援教育がわかる本②　通常学級でできる　発達障害のある子の学習支援」　平成 27 年　ミネルヴァ書房

特別支援学校の教育の手引き

― 第３集 ―
教 育 課 程 編

第１章　教育課程の編成と実施
Ⅰ　教育課程とは・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・1
Ⅱ　育成を目指す資質・能力・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・6
Ⅲ　カリキュラム・マネジメント・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・7

第２章　重複障害者等に関する教育課程の取扱い
Ⅰ　「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」について・・・・10
Ⅱ　各種の規定と適用する上での留意事項・・・・・・・・・・・・・11

第３章　教科用図書
Ⅰ　特別支援学校の教科用図書・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・15
Ⅱ　教科用特定図書等について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・17

平成３１年４月
（令和５年３月一部改訂）
長崎県教育委員会

第１章　教育課程の編成と実施

Ⅰ　教育課程とは

【詳細】特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）第３編 第１章 第２章

教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画である。

１　教育課程の作成の基本的な要素

（１）　学校の教育目標

各学校において、以下の事項を基盤としながら、地域や学校の実態に即した教育目標を設定します。

- 小・中学校等に準ずる教育を施す。
- 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。

（２）　教育の内容の組織

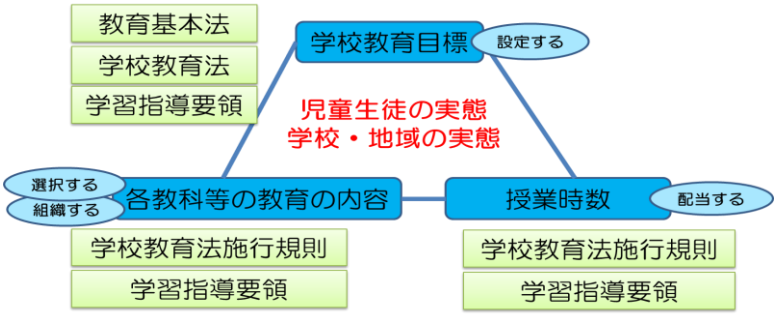
特に示す場合を除き、学習指導要領に示す以下の内容をいずれの学校においても取り扱います。

- 各教科、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という。）、外国語活動（小学部のみ）、特別活動、自立活動、総合的な学習の時間（高等部においては「総合的な探究の時間」）
  - ※　道徳科：小学部、中学部、知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の高等部においては設ける
  - ※　総合的な学習の時間：小学部第３学年以上、ただし、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の小学部においては設けない

（３）　授業時数

小学部及び中学部は、学校教育法施行規則第５１条（別表第１）、第７３条（別表第２）に示されている小学校及び中学校の各教科等の授業時数を踏まえて各学校で配当します。また、高等部は学習指導要領に示されている各教科・科目の単位数等教育課程に関する事項を踏まえて各学校で配当します。

- 小学部は小学校の、また中学部は中学校の各学年における総授業時数に準ずること。
- 知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の高等部は、各学年とも総授業時数は１，０５０単位時間を標準とする。
- 各教科等は各学校でその目標及び内容、児童生徒や学校及び地域の実態を考慮し、指導方法や指導体制などを工夫して、それぞれの年間の授業時数を適切に定めること。



２　教育課程の基準

学習指導要領は、法規としての性格をもち、全国的に学校における一定の教育水準を確保するため、教育の内容等について必要かつ合理的な事項を大綱的に示したものです。

- 学習指導要領に示してある内容は、全ての児童生徒に対して、確実に指導しなければならない。

一方、教育は、その本質から児童又は生徒の障害の状態、発達段階や特性、地域や学校の実態に応じて効果的に行われることが大切です。

- 児童生徒の実態等に応じて各学校の判断により学習指導要領に示していない内容を加えて指導することも可能である。

３　教育課程の編成について

各学校においては、教育基本法及び学校教育法その他の法令等に従い、児童又は生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、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並びに学校や地域の実態を十分に考慮して、適切な教育課程を編成するものとし、これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うものとされています。

（１）　編成の主体

教育課程を編成する主体は各学校です。校長が責任者ですが、当然、全教職員の協力のもと編成します。

（２）　編成の原則

各学校が教育を行うための中核となる教育課程を編成するに当たって以下の事項が原則となります。

① 教育基本法及び学校教育法等の法令と学習指導要領に従って編成すること

② 児童生徒の人間として調和のとれた育成を目指すこと
- 知・徳・体のバランスのとれた「生きる力」の育成
- 資質・能力の三つの柱のバランスのとれた育成
- 幼児期の教育と小学部又は小学校教育との接続、学部段階間や学校段階間の接続

③ 児童生徒・学校・地域の実態を考慮すること
- 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

障害の状態の多様さや個人差　　個々の心身の発達の諸側面の不均衡さ
学習の基盤となる資質・能力　主体的に学習に取り組む態度・学びに向かう力
適性　進路　等

- 学校の実態

学校規模　　教職員の状況　　施設設備の状況　　児童生徒の実態　等

- 地域の実態

生活条件　地理的環境　産業　経済　文化　教育資源　学習環境　歴史　人材　等

（3）　編成の手順と教育課程の構造

学校の教育の内容を明確にして教育課程で示します。【何を学ぶか】

①　学校教育目標を設定する

法令や学習指導要領に示された目標、教育委員会の方針を踏まえつつ、児童生徒や学校、地域の実態、保護者や教職員の願い等をもとに、どのような資質・能力の育成を目指すのかを明らかにし、具体的な学校の教育目標を設定します。

②　教育の内容を選択肢、組織する

学校の教育目標を達成するために必要な教育の内容を、法令や学習指導要領に示された規定を踏まえて選択し、発展的・系統的な指導ができるように組織します。

③　授業時数を配当する

組織した教育の内容の関連を踏まえて、各教科等の年間授業時数を定めます。

教育の内容を踏まえて、年間指導計画を作成します。【どのように学ぶか】

④　指導の形態を選択する

児童生徒の実態を踏まえ、各教科等別に指導を行うか、各教科等を合わせて指導を行うかを選択します。

⑤　指導内容を組織し、時数を配分する

学年、あるいは学級ごとに指導目標、指導内容、指導の順序、指導方法、使用教材、指導の時間配当等を具体的に計画します。

⑥　時間割の編成

児童生徒の発達段階や学習の進度等を考慮して、学習内容を確実に身に付けられるよう個別指導、グループ指導、繰り返し指導、習熟度別の指導等を設定し、これらを適切に運用するための時間割を編成します。

⑦　個別の指導計画の作成

個々の児童生徒の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細かに指導するために作成します。

4　教育課程の役割

「生きる力」とは、基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、自らを律しつつ、他人と共に協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましく生きるための健康や体力などです。

「生きる力」の育成を目指し、次の四つの事項が相互に関連し合いながら一体的に実現するために適切な教育課程を編成することが必要です。

（1）　確かな学力

①　基礎的・基本的な知識及び技能の習得

②　思考力、判断力、表現力等の育成

③　主体的に学習に取り組む態度の涵養

上記の三つの事項に加え、自分のよさや可能性を認識して個性を生かしつつ、多様な他者を価値ある存在として尊重し、協働して様々な課題を解決していくことが重要です。

（２）　豊かな心

① 豊かな心や創造性の涵養

② 道徳性を養うこと

- 自己の生き方を考える（小学部）、人間としての生き方を考える（中学部）
- 主体的な判断の下に行動する
- 自立した人間として他者と共によりよく生きる

（３）　健やかな体

① 体育に関する指導…自ら進んで運動に親しむ資質・能力

② 健康に関する指導…健康な生活を実践することのできる資質・能力

③ 安全に関する指導…安全に関する情報を正しく判断し、安全のための行動に結び付けること

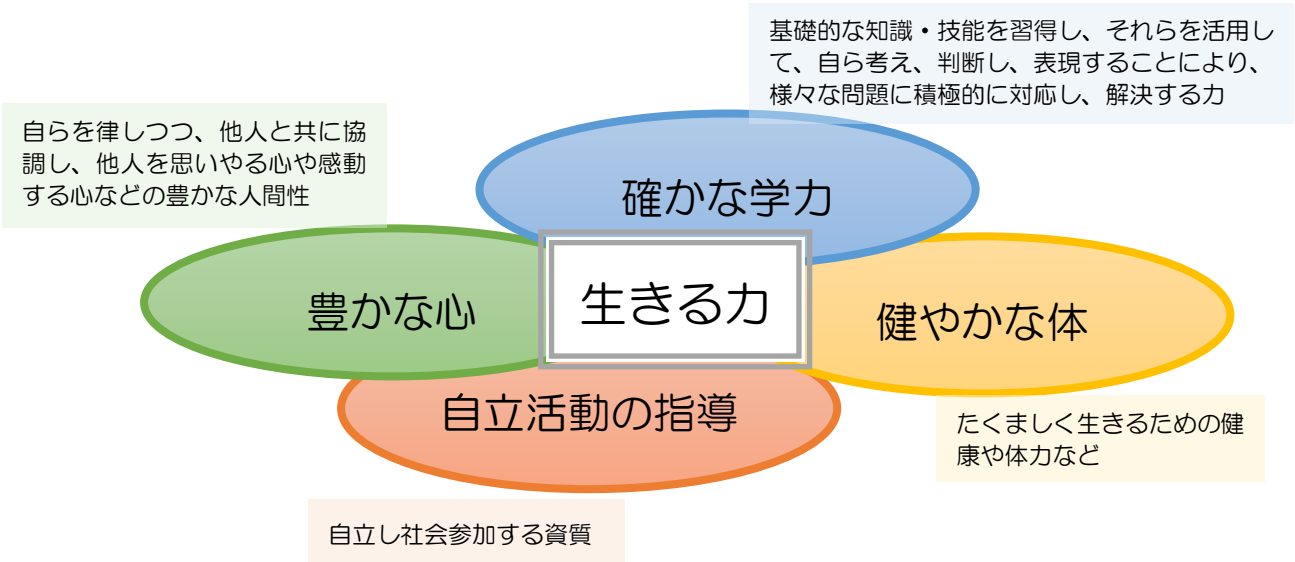
④ 心身の健康の保持増進に関する指導…情報等を正しく選択して適切に行動できること

（４）　自立活動の指導

自立し社会参加する資質を養う

- 主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きることができるようにする資質
- 社会、経済、文化の分野の活動に参加することができるようにする資質

※　心身の調和的な発達の基盤に着目して指導するものが自立活動であり、自立活動の指導が各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っています。



５　社会に開かれた教育課程

教育基本法、学校教育法などを踏まえ、これまでの我が国の学校教育の実践や蓄積を生かし、子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指す。その際、子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視すること。

（特別支援学校学習指導要領解説　総則編　第１章　第２節　改訂の基本方針）

これからの教育課程には、社会の変化に目を向け、教育の根幹を守りながら、社会の変化を柔軟に受け止めることが求められ、以下の三つの点が重要になります。

- 社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてより良い社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。

- これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確にし育んでいくこと。

- 教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること。

Ⅱ　育成を目指す資質・能力

【詳細】特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）第３編 第２章 第２節

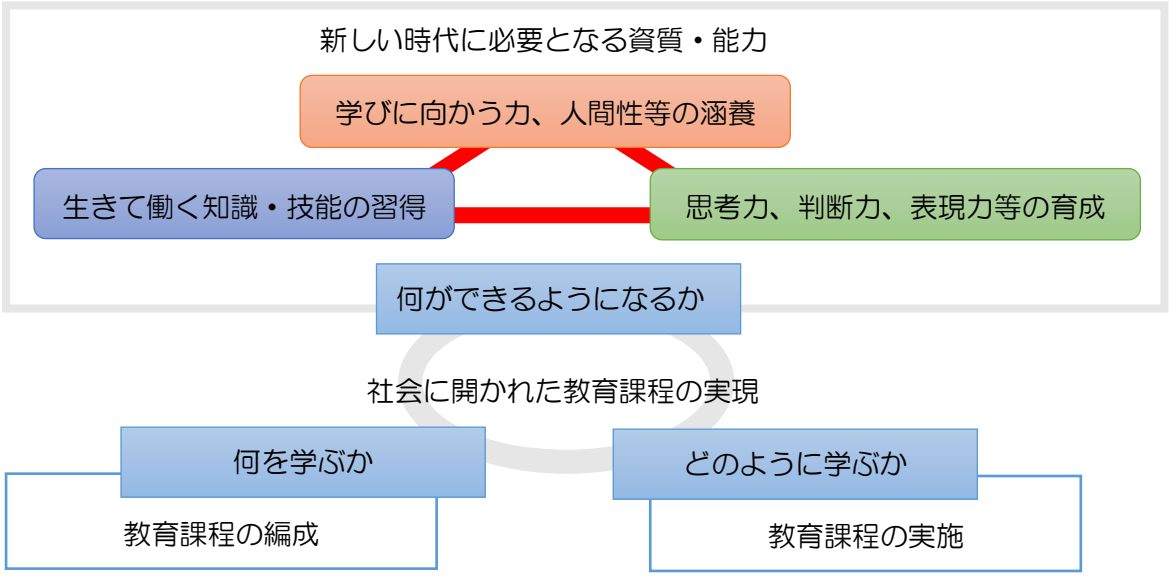
「育成を目指す資質・能力」とは、児童生徒に知・徳・体のバランスの取れた「生きる力」を育むことを目指し、各教科等の指導を通して育てる「知識及び技能」の習得と「思考力、判断力、表現力等」の育成、「学びに向かう力、人間性等」の涵養という三つの柱で示されています。

① 「知識及び技能」の習得…「何を理解しているか、何ができるか」

② 「思考力、判断力、表現力等」の育成…「理解していることやできることをどう使うか」

③ 「学びに向かう力、人間性等」の涵養…「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」

これらの三つの柱は、学習の過程を通して相互に関係し合いながら育成されるものです。児童生徒は学ぶことに興味を向けて取り組んでいく中で、新しい知識や技能を得ます。それらの知識や技能を活用して思考することを通して、知識や技能をより確かなものとして習得します。それをもとに、思考力、判断力、表現力等を養い、新たな学びに向かったり、学びを人生や社会に生かそうとしたりする力を高めていくことができます。



各教科等の目標や内容もこの資質・能力の三つの柱で整理されています。

例）小学校学習指導要領　第２章　各教科　第１節　国語

第一　目標　　言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

（１）　日常生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。

（２）　日常生活における人と関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。

（３）　言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

例）特別支援学校学習指導要領　第２章　各教科　第１節　小学部
第２款　知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校
第１　各教科の目標及び内容　［国語］
１　目標
言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
（１）　日常生活に必要な国語について、その特質を理解し使うことができるようにする。
（２）　日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考や想像力を養う。
（３）　言葉で伝え合うよさを感じるとともに、言語感覚を養い、国語を大切にしてその能力の向上を図る態度を養う。

Ⅲ　カリキュラム・マネジメント

【詳細】特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）第３編 第２章 第２節

カリキュラム・マネジメントとは、学校教育に関わる様々な取組を、教育課程を中心に据えながら組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくことである。

特別支援学校のカリキュラム・マネジメントには、次項の１～４に示す四つの側面があります。

１　教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと

全ての教科等においてそれぞれの特質に応じて教科横断的な視点から以下の活動の充実を図ることが必要です。

（１）　学習の基盤となる資質・能力

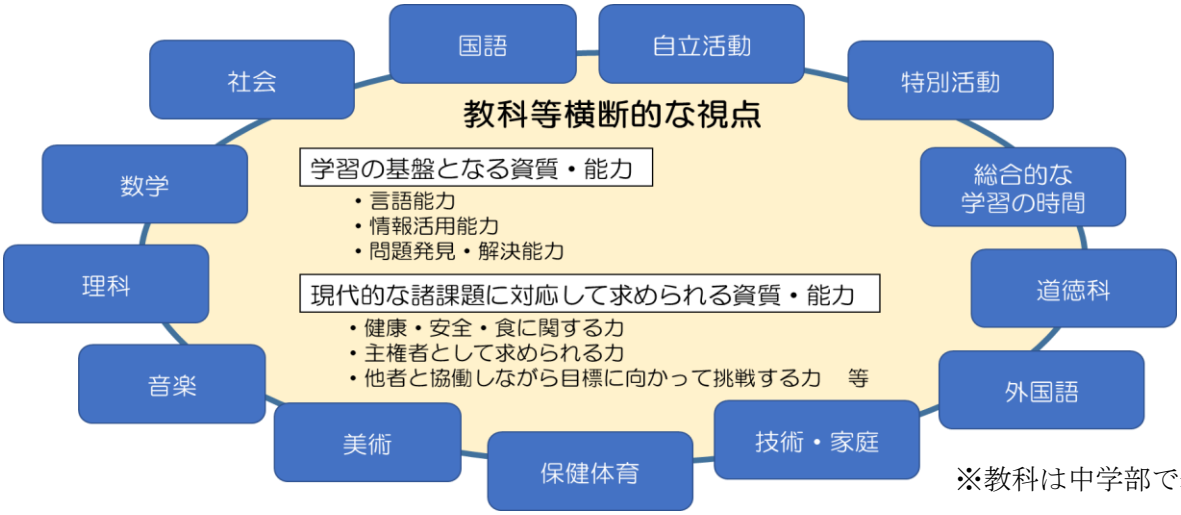
- 言語能力
  国語科を要として、語彙の段階的な獲得を含め、発達の段階に応じた言語能力の育成
- 情報活用能力
  日常的に情報技術を活用できる環境を整え、全ての教科等においてそれぞれの特質に応じ、情報技術を適切に活用した学習活動の充実
- 問題発見・解決能力
  物事の中から問題を見いだし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題を発見・解決につなげていく過程を重視した深い学びの実現

（２）　現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて、次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に照らして必要となる以下のような資質・能力を育みます。

- 健康・安全・食に関する力
- 主権者として求められる力
- 新たな価値を生み出す豊かな創造性

- 多様な他者と協働しながら目標に向かって挑戦する力
- 地域創生等に生かす力
- 持続可能な社会を創る力
- 豊かなスポーツライフを実現する力



※教科は中学部で表示

２　教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと

教育内容の質の向上に向けて、児童生徒の姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のＰＤＣＡサイクルを確立することが重要です。

教育課程を児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等並びに地域や学校の実態に即したものにするために、学校は教育課程を絶えず改善する基本的態度をもつことが必要です。

（１）　学習評価

教師が児童生徒の良い点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価し、児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるように評価を行います。

（２）　指導と評価の一体化

「児童生徒にどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉えるために、指導内容や児童生徒の特性に応じて、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫し、学習の過程の適切な場面で評価を行います。

評価の結果によって、後の指導を改善し、さらに新しい指導の成果を再度評価するという、指導に生かす評価を充実させることが必要です。

（３）　学校評価

教育課程の編成、実施、改善は教育活動や学校運営の中核となることを踏まえ、学校運営の状況について評価を行う学校評価と関連付けてカリキュラム・マネジメントを実施することが重要です。

３　教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと

教育活動の質の向上を組織的かつ計画的に図っていくためには、人的又は物的な体制の実態を十分考慮することが必要です。

教師の指導力、教材・教具の整備状況、
地域の教育資源・学習環境（近隣の学校、社会教育施設、学習に協力することのできる人材等）

学校は地域と共に発展していく存在であり、学校と地域の連携・協働を広げ、教育課程を介してつながり、地域でどのような子供を育てるのかといった目標を共有することが求められます。

４　個別の指導計画の実施状況の評価と改善を教育課程の評価と改善につなげていくこと

（１）　個別の指導計画の評価・改善

児童生徒の実態を把握した上で作成された個別の指導計画が適切な計画であったかどうか、ＰＤＣＡサイクルで学習状況や結果を適切に評価します。その評価の結果、指導目標、指導内容、指導方法のどこに課題があり、効果的な指導をできるようにするために、何をどのように改善していくかを明確にします。

（２）　個別の指導計画の評価・改善を教育課程の評価・改善につなげる

学校としてすでに十分な実践経験が蓄積され、毎年実施する価値のある単元計画の場合でも、改めて目の前の児童生徒の個別の指導計画の実施状況の評価を踏まえ、学習集団を構成する児童生徒一人一人が達成した指導目標や指導内容等を集約し、学習集団に対して作成される年間指導計画等の単元や題材など、内容や時間のまとまりなどについて検討する仕組みを工夫することが大切です。

第２章　重複障害者等に関する教育課程の取扱い

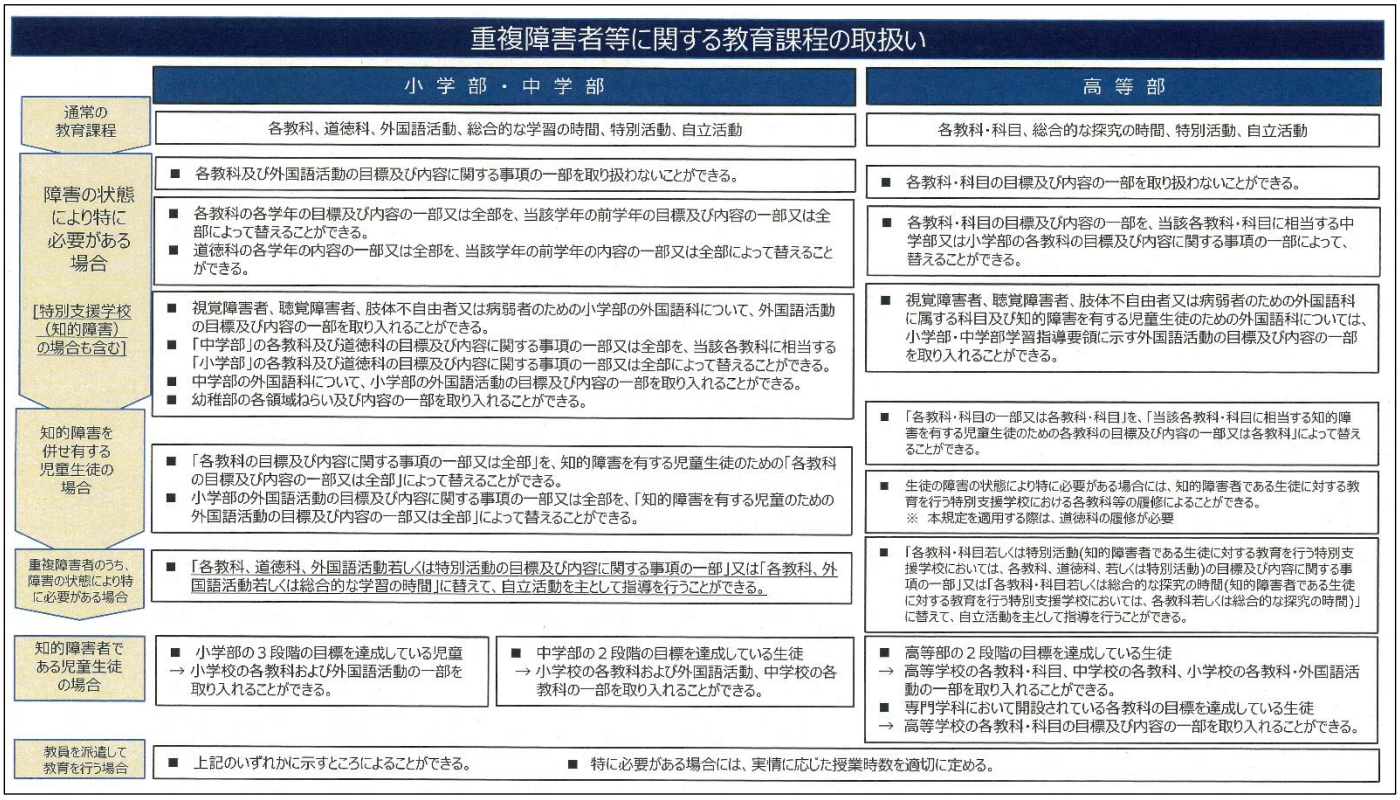
【詳細】特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）第３編 第２章 第８節

Ⅰ　「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」について

学校教育法施行規則及び学習指導要領においては、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等、卒業後の進路や生活に必要な資質・能力等（以下、障害の状態等）に応じた教育課程を編成できるよう、教育課程の取扱いに関する各種の規定が設けられています。

児童生徒一人一人の障害の状態等を考慮しながら、教育課程の編成について検討を行う際に理解しておかなければならない規定が、「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」です。

- 各教科等に加えて、自立活動を取り扱うことが前提となっていることを踏まえる必要があります。
- 最初から既存の教育課程の枠組みに児童生徒を当てはめて考えないようにすることが大切です。
- 児童生徒一人一人の学習の習得状況等を把握するとともに、残りの在学期間を見通しながら、各教科等のそれぞれの目標及び内容を踏まえて、どのような内容をどれだけの時間をかけて指導するかを検討します。
- 各種規定を適用する際には、学習評価に基づき、適用することを選択した理由を明らかにしておく必要があります。
- 「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」は、重複障害者に限定した教育課程の取扱いではありません。



Ⅱ　各種の規定と適用する上での留意事項

１　障害により特に必要がある場合

児童生徒の障害の状態により、当該学年の各教科及び外国語活動の学習を行う際に、特に必要がある場合には、その実態に応じて、以下に示す取扱いを適用し、弾力的な教育課程を編成することができます。

ただし、各教科の目標及び内容を取り扱わなかったり、替えたりすることについては、その後の児童生徒の学習の在り方を大きく左右するため、慎重に検討を進めなければなりません。

＜小・中学部＞

規　定	適　用　例	留　意　事　項
○各教科及び外国語活動の目標及び内容の一部を取り扱わないことができる。	【視覚障害】 ・「保健体育」の内容のうちバスケットボール等の学習の一部を取り扱わない。 【聴覚障害】 ・「理科」の内容のうち音に関する学習の一部を取り扱わない。 【肢体不自由】 ・「体育」の内容のうち器械運動等の学習の一部を取り扱わない。	・各教科及び外国語活動の目標に対応した評価規準に児童生徒の実態を照らし、様々な手立てを講じても目標達成が困難であるのかを慎重に吟味する。
○各教科の各学年の目標及び内容の一部又は全部を、当該学年より前の各学年の目標及び内容の一部又は全部に替えることができる。 ○道徳科の各学年の内容の一部又は全部を、当該学年より前の学年の内容の一部又は全部に替えることができる。	・小学部第４学年「社会」「理科」 →　小学部第１・２学年「生活」 ・中学部第２学年「数学」 →　中学部第１学年「数学」	・道徳科については、知的障害である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校でも適用可能である。
○視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者のための小学部の外国語科は、外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができる。		・外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることはできるが、全部を替えることはできない。
○中学部の各教科、道徳科の目標及び内容の一部又は全部を、小学部の目標及び内容の一部又は全部に替えることができる。	【視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱】 ・中学部「数学」→小学部「算数」 【知的障害】 ・中学部「職業・家庭」 →　小学部「生活」	・取り扱うことが不可能だから前学部に替えるという考え方でなく、児童生徒が現在までに達成している目標と次に達成を目指す目標を見極める視点が重要である。 ・教科の名称を替えることはできない。

○中学部の外国語科は、小学部の外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができる。		・外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることはできるが、全部を替えることはできない。
○幼稚部教育要領の各領域のねらい及び内容の一部を取り入れることができる。		・教科等として指導を行う際には、目標及び内容の一部を取り入れることができるが、全部を替えることはできない。

＜高等部＞

規　定	適　用　例	留　意　事　項
○各教科・科目の目標及び内容の一部を取り扱わないことができる。		・各教科・科目の目標に対応した評価規準に生徒の実態を照らし、学習上の困難に応じた手立てを講じても目標達成が困難であるのかを慎重に吟味する。
○各教科・科目の目標及び内容の一部を、中学部又は小学部の各教科の目標及び内容に関する事項の一部に替えることができる。	【視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱】 ・「地理歴史」「公民」 →　中学部又は小学部の「社会」 【知的障害】 ・「職業」「家庭」 →　中学部の「職業・家庭」	・各教科の目標及び内容の一部を取り入れることができるが、全部を替えることができない。
○視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である生徒ための外国語科に属する科目及び知的障害を有する生徒のための外国語科については、小学部・中学部学習指導要領に示す外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができる。		・外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることはできるが、全部を替えることはできない。

２　知的障害者である児童生徒の場合

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科（以下、「知的の各教科」）については、小学部は三つの段階、中学部は二つの段階、高等部は二つの段階により、目標及び内容が示されていますが、児童生徒の知的障害の状態は多様であり、想定した知的障害の状態よりも障害の程度や学習状況等が大きく異なる場合があります。

そのため、次のような規定が設けられています。

<table>
<tr><th>規　定</th><th colspan="2">留　意　事　項</th></tr>
<tr><td>○小学部の３段階の目標を達成している児童
→　小学校の各教科・外国語活動の一部を取り入れることができる。</td><td rowspan="3">いずれの場合も、教科の名称を替えることはできない。</td><td>・知的の各教科の小学部「生活」
→　小学校の「社会」「理科」「家庭」に相当</td></tr>
<tr><td>○中学部の２段階の目標を達成している生徒
→　小学校の各教科及び外国語活動、中学校の各教科の一部を取り入れることができる。</td><td>・知的の各教科の中学部「職業・家庭」
→　中学校の「技術・家庭」に相当</td></tr>
<tr><td>○高等部の２段階の目標を達成している生徒
→　高等学校の各教科・科目、中学校の各教科、小学校の各教科・外国語活動の一部を取り入れることができる。
○専門学科において開設されている各教科の目標を達成している生徒
→　高等学校の各教科・科目の目標及び内容の一部を取り入れることができる。</td><td>・取り入れることのできる当該各教科に相当する高等学校の各教科・科目、中学校の各教科、小学校の各教科及び外国語活動は、原則として教科名が同一のものを指す。</td></tr>
</table>

３　重複障害者の場合

重複障害者とは、当該学校に就学することになった障害以外に他の障害を併せ有する児童生徒で、原則的には学校教育法施行令第２２条の３において規定している程度の障害を複数併せ有している児童生徒を指します。

ただし、以下に示す規定を適用するに当たっては、指導上の必要性から、言語障害、自閉症、情緒障害等を併せ有している場合も含めて考えてよいことになっています。

＜小・中学部＞

<table>
<tr><th colspan="2">規定</th><th>留意事項</th></tr>
<tr><td rowspan="2">視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者、病弱者である児童生徒のうち、知的障害を併せ有する児童生徒の場合</td><td>○各教科の目標及び内容に関する事項の一部又は全部を、知的の各教科の目標及び内容の一部又は全部によって替えることができる。</td><td>・中学部でも、知的の各教科の小学部・生活科の目標及び内容を導入することは可能。

・教科の名称を替えることはできない。</td></tr>
<tr><td>【小学部】
○小学部の外国語活動を、知的障害特別支援学校の外国語活動に替えることができる。
○外国語科及び総合的な学習の時間を、設けないこともできる。
【中学部】
○外国語科を設けないこともできる。</td><td>・知的障害特別支援学校の外国語活動は、個々の児童生徒の知的障害の状態等に応じて、小学部第３学年から第６学年までの児童生徒を対象にしていることや、国語科との関連を図ること、特に外国語を使う場面を見聞きすることに重点を置いていることに留意する。</td></tr>
<tr><td>重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合</td><td>○各教科、道徳科、外国語活動、特別活動の目標及び内容に関する事項の一部又は各教科、外国語活動、総合的な学習の時間に替えて、自立活動の指導を主として行うことができる。</td><td>・障害が重複している、あるいはその障害が重度であるという理由だけで、各教科等の目標や内容を取り扱うことを全く検討しないまま、安易に自立活動を主とした指導を行わない。
・道徳科及び特別活動については、その目標及び内容の全部を替えることができない。</td></tr>
</table>

＜高等部＞

規定		留意事項
視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者、病弱者である生徒のうち、知的障害を併せ有する生徒の場合	○各教科・科目の一部又は各教科・科目を、当該各教科・科目に相当する知的障害を有する児童生徒のための各教科の目標及び内容の一部又は各教科によって替えることができる。	・教科・科目の名称を替えることはできない。
	○生徒の障害の状態により特に必要がある場合には、知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校における各教科等の履修によることができる。	・本規定を適用する際には、「卒業までに履修させる各教科等」において、道徳科の履修が必要とされている。
重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合	○各教科・科目若しくは特別活動（知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、各教科、道徳科、若しくは特別活動）の目標及び内容に関する事項の一部又は各教科・科目若しくは総合的な探究の時間（知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、各教科若しくは総合的な探究の時間）に替えて、自立活動を主として指導を行うことができる。	・障害が重複している、あるいはその障害が重度であるという理由だけで、各教科等の目標や内容を取り扱うことを全く検討しないまま、安易に自立活動を主とした指導を行わない。 ・道徳科及び特別活動については、その目標及び内容の全部を替えることができない。

４　訪問教育の場合

一般的に障害が重度であるか又は重複しており、医療上の規制や生活上の規制を受けているために、通学して教育を受けることが困難な児童生徒に、教師を派遣して教育を行う場合（訪問教育）には、弾力的な教育課程を編成する必要があります。

規　定	留　意　事　項
○訪問教育の際は、上記の１～３の教育課程の取扱いによることができる。	・訪問教育に関する教育課程の取扱いは、学校教育法施行規則第１３１条第１項にも規定されている。

５　重複障害者等に係る授業時数

重複障害者や療養中の児童生徒、訪問教育を行う場合に、児童生徒の実情に応じた授業時数を適切に定めることができます。

規　定	留　意　事　項
【小・中学部】 ○各学年の総授業時数及び各教科等の年間の授業時数は、小学校・中学校に準ずるのではなく、特に必要があれば各学校で適切に定めることができる。 【高等部】 ○特に必要がある場合には、実情に応じた授業時数を適切に定める。	・実態を的確に把握するとともに、医療上の規制や生活上の規制等も考慮して、学習状況等も踏まえながら総合的に検討する必要がある。

６　療養中及び訪問教育の生徒の通信による教育を行う場合（高等部）

療養中の生徒や訪問教育を受ける生徒については、各教科・科目の一部を通信により教育を行うことができます。

規　定	留　意　事　項
○療養中の生徒及び障害のため通学して教育を受けることが困難な生徒について、各教科・科目の一部を通信により教育を行う場合の１単位当たりの添削指導及び面接指導の回数等については、実情に応じて適切に定める。	・全ての特別支援学校の療養中の生徒や訪問教育を受ける生徒に、適用できる。

第３章　教科用図書

Ⅰ　特別支援学校の教科用図書

１　特別支援学校の教科書

学校教育では、学校教育法において教科用図書（以下、「教科書」）の使用が義務付けられています。原則として、小学校、中学校、高等学校と同じ文部科学大臣の検定を経た教科書（以下、「検定教科書」）、又は児童生徒の障害の状態に合わせて作成された文部科学省が著作の名義を有する教科書（以下、「著作教科書」）であることが求められています。

しかしながら、特別支援学校及び特別支援学級では、これらの教科書では対応できない場合が少なくないことから、検定教科書、著作教科書以外の学校教育法附則第９条の規定による一般図書（以下、「一般図書」）などを使っています。

２　文部科学省著作教科書

視覚障害者用の著作教科書には、小学部で国語・社会・算数・理科・外国語（英語）・道徳の６教科、中学部では国語・社会・数学・理科・外国語（英語）・道徳の６教科の点字教科書があります。また、弱視の児童生徒用の拡大教科書については発行されている小・中学校用の教科書が拡大教科書として作成されています。

聴覚障害者用の著作教科書には、小学部の言語指導、中学部の言語の教科書があります。言語指導や言語の教科書については、国語の検定教科書と併せて用いられています。

知的障害者用の著作教科書には、小学部及び中学部の国語・算数・数学・音楽の教科書があります。各教科書は、特別支援学校学習指導要領の各教科（知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校）に示されてある内容と段階に対応して作成されており、学年別ではなく児童生徒の障害の状態等に応じて適切なものが用いられています。

（小学部１段階は☆、２段階は☆☆、３段階は☆☆☆、中学部１段階は☆☆☆☆、２段階は☆☆☆☆☆）

区　　分	小　　学　　部	中　　学　　部
視覚障害者用（※）	国語［点字版］	国語［点字版］
	社会［点字版］	社会（地理的分野）［点字版］
		社会（歴史的分野）［点字版］
		社会（公民的分野）［点字版］
	算数［点字版］	数学［点字版］
	理科［点字版］	理科［点字版］
	外国語（英語）［点字版］	外国語（英語）［点字版］
	道徳［点字版］	道徳［点字版］
聴覚者障害用	言語指導	言語
知的障害者用	国語	国語
	算数	数学
	音楽	音楽

※　教科書発行者等が発行する拡大教科書については、文部科学省のホームページで原典教科書の書名や文字サイズ等を確認する。

３　学校教育法附則第９条の規定による一般図書

学校教育法附則第９条には次のように記されています。

> 高等学校、中等教育学校の後期課程及び特別支援学校並びに特別支援学級においては、当分の間、第３４条第一項（第４９条、第６２条、第７０条第一項及び第８２条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、文部科学大臣の定めるところにより、第３４条第一項に規定する教科用図書以外の教科用図書を使用することができる。

つまり、児童生徒の実態によっては、当分の間、検定教科書、著作教科書以外の教科用図書を使用することができるとしています。

よって、次のような場合には、一般図書を採択することとなります。

> ① 特別支援学校の小・中学部において、検定教科書又は著作教科書がない場合
>
> ② 特別支援学校の小・中学部において、重複障害を有する児童生徒について特別の教育課程を編成する場合に、検定教科書又は著作教科書を使用することが適当でない場合

ただし、著作教科書（聴覚障害者用を除く）及び一般図書は、検定教科書と同時に無償給与できないことに留意し、著作教科書及び一般図書を採択する場合は、その必要性を十分に検討して判断することが重要です。

一般図書を採択する場合は、以下の事項に留意し、教科の主たる教材として教育目標の達成上、適切な図書を採択することが重要です。

> ・児童生徒の障害の種類・程度、能力・特性に最もふさわしい内容（文字、表現、挿絵、取り扱う題材等）のものであること。
>
> ・可能な限り体系的に編集されており、教科の目標に沿う内容をもつ図書が適切であり、特定の題材又は一部の分野しか取り扱っていない図書、参考書、図鑑類、問題集等は適切でないこと。
>
> ・上学年で使用することとなる図書との系統性とともに、採択する他教科の図書との関連性を配慮すること。
>
> ・教科用として使用する上で適切な体裁の図書を採択すること。
>
> ・価格については、教科書無償給与予算との関連から、前年度の実績を考慮するなど、あまり高額なものに偏らないこと。
>
> ・予算上後期用を予定していないので分冊本は採択しないこと。ただし、検定済教科書と同一内容の文字等を拡大したいわゆる「拡大教科書」については、検定済教科書と同様に分冊本を採択できること。また、「拡大教科書」については、全分冊が一括供給されず分割して供給される場合にあっても、年度当初の授業で使用される分冊が授業開始前に供給され、以降の供給も授業に支障が生じない時期に供給可能な図書については採択できること。

Ⅱ　教科用特定図書等について

1　教科用特定図書等の普及促進について

教科用特定図書等とは、視覚障害のある児童及び生徒の学習の用に供するため文字、図形等を拡大して教科書を複製した図書（以下「拡大教科書」という。）、点字により教科書を複製した図書（以下「点字教科書」という。）、その他障害のある児童及び生徒の学習の用に供するため作成した教材であって教科書に代えて使用し得るものをいいます。

- 拡大教科書・点字教科書のほか、文部科学省では、教科用特定図書等の一つとして、音声教材についても普及促進を図っています。
- 音声教材は効率的な作成方法等を調査研究する団体等が製作しています。「マルチメディアデイジー教科書」等、これらの教材を必要とする児童生徒に音声教材が無償で提供できるような取組を行っています。

2　マルチメディアデイジー教科書について

教科用特定図書等普及促進法に基づき、公益財団法人日本障害者リハビリテーション協会とデイジー教科書製作協力団体が協力し製作した、発達障害等の読むことの困難な児童生徒に提供する音声教材です。通常の教科書と同様のテキスト、画像を使用し、テキストに音声をシンクロ（同調）させて読むことができます。

- マルチメディアデイジー教科書は、パソコンやタブレットパソコンに専用アプリケーションをインストールすることで、次のようなことができます。

◆ ハイライトされたテキストと、音声、画像が同時に表示され、読んでいる箇所を確認できる

◆ 目次や見出しによって、読みたいページに簡単に移動できる

◆ 再生アプリにより個々のニーズに応じた読み方ができる
- ・ハイライトの速度を調整
- ・フォント、文字の大きさの変換
- ・縦書き横書き表示の変換、ルビの表示
- ・背景色、文字色の変換

引用・参考文献

・「特別支援学校　幼稚部教育要領　小学部・中学部学習指導要領」　平成 29 年 4 月　文部科学省

・「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」　平成 28 年 8 月 26 日　中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会

・「季刊　特別支援教育　No.66」　『小学部・中学部（総則）の改訂の要点』　分藤賢之　『重複障害者等に関する教育課程の取扱いの改訂の要点』　青木隆一　文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 編　平成 29 年 6 月　東洋館出版社

・「長崎県教育必携（令和 4 年版）」　令和 4 年 10 月　長崎県教育庁総務課　第一法規株式会社

・「令和 5 年度使用教科用図書の採択基準について」　長崎県教育委員会

・「特別支援教育振興のための施策」　文部科学省ホームページ
URL　http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/013/026.htm

特別支援学校の教育の手引き

― 第４集 ―

特別支援学校の教育活動編①

第１章　個別の教育支援計画と個別の指導計画

Ⅰ　個別の教育支援計画について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１

Ⅱ　個別の指導計画について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・２

第２章　自立活動の指導について

Ⅰ　自立活動とは・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・４

Ⅱ　個別の指導計画の作成について・・・・・・・・・・・・・・・・・・６

Ⅲ　実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの例示・・・１６

平成３１年４月

（令和５年３月一部改訂）

長崎県教育委員会

第１章　個別の教育支援計画と個別の指導計画

Ⅰ　個別の教育支援計画について

【詳細】特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）Ｐ283～285

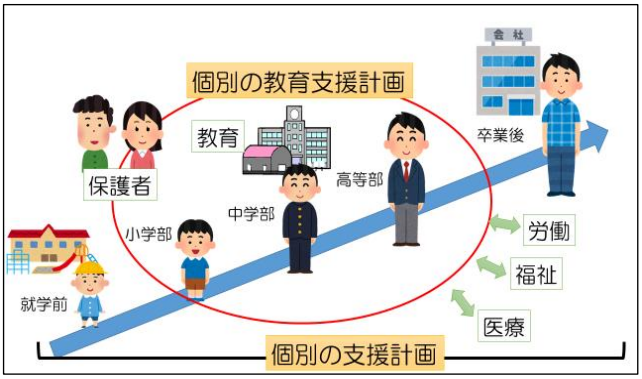
１　個別の教育支援計画とは

「個別の教育支援計画」とは、家庭及び地域並びに医療、福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で障害のある子供への教育的支援を行うために作成するものです。

- 障害のある子供の生涯にわたる継続的な支援体制を整え、子供の望ましい成長を促すために作成する「個別の支援計画」のうち、学校に在籍する子供に対して、教育機関が中心となって作成するものを「個別の教育支援計画」といいます。

- 障害のある子供に対しては、学校生活だけでなく家庭生活や地域での生活を含め、長期的な視点で幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要です。

- 様式に決まりはありません。各学校や地域において、個別の教育支援計画に盛り込むべき事項を整理し、様式を作成します。



- 教育関係者だけでなく、家庭や医療、福祉などの関係機関と連携するために、作成し活用するものです。

- 本人及び保護者の意向や将来の希望などを踏まえ、支援の目標を立て、家庭や学校、関係機関が提供する支援内容を記載し、それぞれの役割を明確にします。

２　個別の教育支援計画の活用について

個別の教育支援計画を活用し、就学前から就学時、そして進路先まで切れ目ない支援を行うことが大切です。

- 個別の教育支援計画には、多くの関係者が関与することから、保護者の同意を事前に得るなど個人情報の適切な取扱いに十分留意することが必要です。

- 支援の目標や内容については、実践・評価を踏まえて、適宜見直すことが大切です。

＜活用例＞

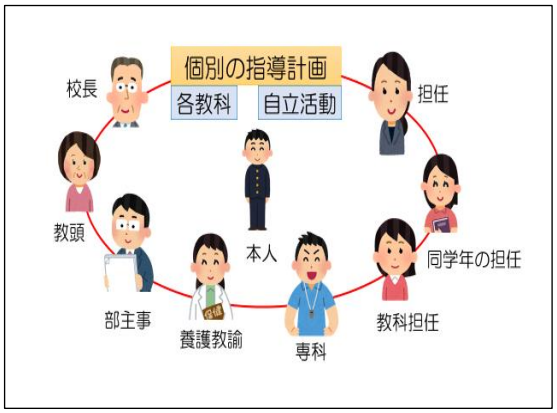
入学時	・就学前に作成される個別の支援計画を引き継ぎ、適切な支援の目的や内容を設定する。
在学中	・家庭や関係機関と連携する際のツールとして活用し、それぞれの支援の目的や内容を確認・共有する。 ・学年間、学部間の引継ぎにおいて、これまでの本人・保護者の願い、支援の目的や内容、関係機関の利用などを確認する。
卒業時	・在学中の支援の目的や内容を進路先に伝える。

Ⅱ　個別の指導計画について

【詳細】特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）P240～245

1　個別の指導計画とは

「個別の指導計画」とは、子供一人一人の実態に応じて、指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細かに指導するために作成するものです。



- 作成すべき個別の指導計画には、「各教科等における個別の指導計画」と「自立活動の指導における個別の指導計画」があります。
- 各学校において、個別の指導計画に盛り込むべき事項を整理し、様式を定めます。
- 学校における教育課程や年間指導計画、個別の教育支援計画等を踏まえて作成します。
- 個別の指導計画を基に、指導目標や指導内容などについて教師間で共通理解を図り、指導の継続性・系統性を確保することが重要です。

2　個別の指導計画の作成に当たって

（1）　実態把握の観点

◆　行動観察
- □　日常場面における観察
- □　設定した場面における観察
- □　興味・関心

◆　環境
- □　物理的環境の影響
- □　人的環境の影響

◆　医学的な情報
- □　診断名
- □　病気の有無
- □　服薬の有無
- □　活動の制限

◆　発達検査
- □　現在の発達段階
- □　現在の発達の特徴

◆　学習の履歴
- □　これまでの発達の経過
- □　既習事項
  - ・身に付いたこと
  - ・身に付きつつあること
  - ・学んだが身に付いていないこと

◆　各教科（自立活動は P7）
- □　何年生（何段階）相当
- □　学習上の困難

◆　将来への願い
- □　本人の願い
- □　保護者や家族の願い

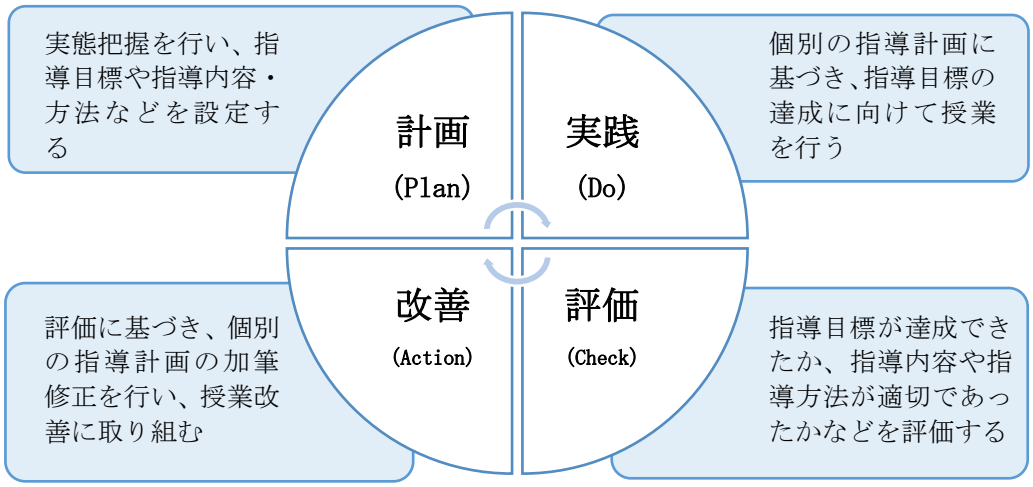
（2）　目標設定のポイント

- □　個別の教育支援計画との関連を踏まえること
- □　達成可能な目標であること
- □　達成の状況が評価しやすい具体的な表現にすること
- □　現在の達成の状況を踏まえ、これからの目標を具体的に設定すること
- □　目標達成の評価基準を明確にすること
- □　段階的な目標を設定すること（教科等の発展性を踏まえて）

３　個別の指導計画のＰＤＣＡサイクル

個別の指導計画は、子供の実態を把握した上で作成されたものですが、子供にとって適切な計画であるかどうかは、実際の指導を通して明らかになるものです。

したがって、計画（Plan）－実践（Do）－評価（Check）－改善（Action）のサイクルにおいて、適宜評価を行い、指導目標や指導内容、指導方法を改善し、より効果的な指導を行うことが必要です。



- 個別の指導計画に基づいて行われた学習状況や結果を適切に評価し、指導目標や指導内容、指導方法の改善を行い、効果的な指導ができるようにします。

- 特別支援学校においては、多くの学級が複数担任制であったり、授業はティーム・ティーチング（ＴＴ）で行うことが多かったりすることから、個別の指導計画の作成や評価を担任・担当教師が一人で行うのではなく、複数の教師で行うようにすることも大切です。

第２章　自立活動の指導について

Ⅰ　自立活動とは

【詳細】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）

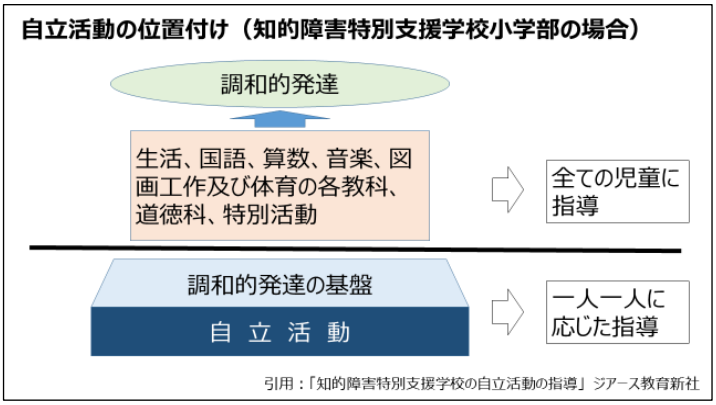
１　自立活動とは

自立活動とは、個々の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導です。自立活動の指導を行うことによって、人間として調和のとれた育成を目指しています。

- 障害のある子供は、その障害によって、日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じることから、小・中学校等の子供と同じように心身の発達の段階等を考慮して教育するだけでは十分とは言えません。

- そこで、特別支援学校においては、小・中学校等と同様の各教科等に加えて、個々の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導を行うために、「自立活動」の領域を設定しています。

- 心身の調和的発達の基盤を培うことを目指すのが自立活動の指導です。自立活動の指導は、各教科等の指導を積み上げていくために、発達の土台を作る役割を担っています。



２　自立活動の目標

＜特別支援学校　小学部・中学部学習指導要領　第７章　第１＞

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。

- 「自立」とは
  → 子供がそれぞれの障害の状態や発達の段階等に応じて、主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすること。

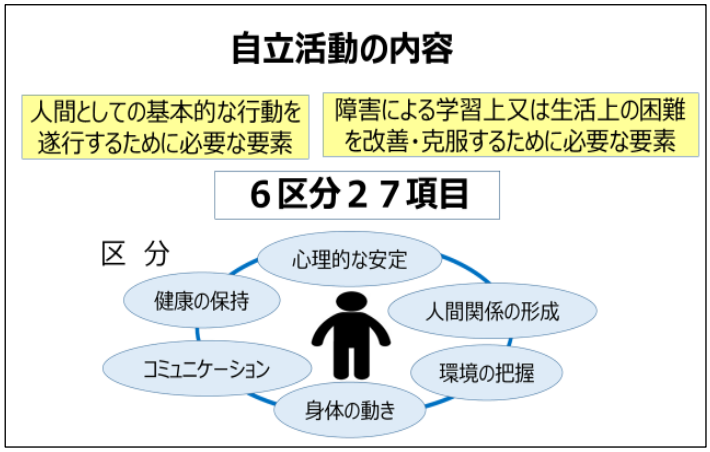
- 「障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する」とは
  → 子供の実態に応じ、日常生活や学習場面等の諸活動において、その障害によって生ずるつまずきや困難を軽減しようとしたり、また、障害があることを受容したり、つまずきや困難の解消のために努めたりすること。

- 「調和的発達の基盤を培う」とは
  → 一人一人の子供の発達の遅れや不均衡を改善したり、発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって遅れている側面の発達を促すようにしたりして、全人的な発達を促進すること。

３　自立活動の内容

- 自立活動の内容は、「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」と、「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」です。

- 内容については、六つの区分の下に分類・整理しています。また、この六つの区分の内容は、それぞれ３～５項目ずつ、計２７の項目で示されています。



- これらの内容については、区分ごと又は項目ごとに別々に指導することを意図していません。個々の子供の実態に応じて必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定します。

４　教育課程の編成

（１）　教育課程上の位置付け

自立活動は、特別支援学校の教育課程に、特別に設けられた指導領域であり、特別支援学校の教育課程において重要な位置を占めています。

＜特別支援学校　小学部・中学部学習指導要領　第１章　第２節　２の（４）＞

> 学校における自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、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ものとする。特に、自立活動の時間における指導は、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動と密接な関連を保ち、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を的確に把握して、適切な指導計画の下に行うよう配慮しなければならない。

- 自立活動の指導は、障害のある子供の自立と社会参加を目指して行われるものであるため、限られた時間や限られた空間で指導が完結することがないように、学校の教育活動全体を通じて適切に行うことが大切です。

（２）　自立活動の時間に充てる授業時数

- 自立活動の時間に充てる授業時数については、個々の子供の実態に応じて、適切に設定される必要があります。

- このため、各学年における自立活動に充てる授業時数については、一律に授業時数の標準としては示さず、一人一人の実態に応じた適切な指導を行うことができるようにしています。

Ⅱ　個別の指導計画の作成について

【詳細】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）

１　個別の指導計画の作成と内容の取扱いについて

＜特別支援学校　小学部・中学部学習指導要領　第７章　第３の１＞

> 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。

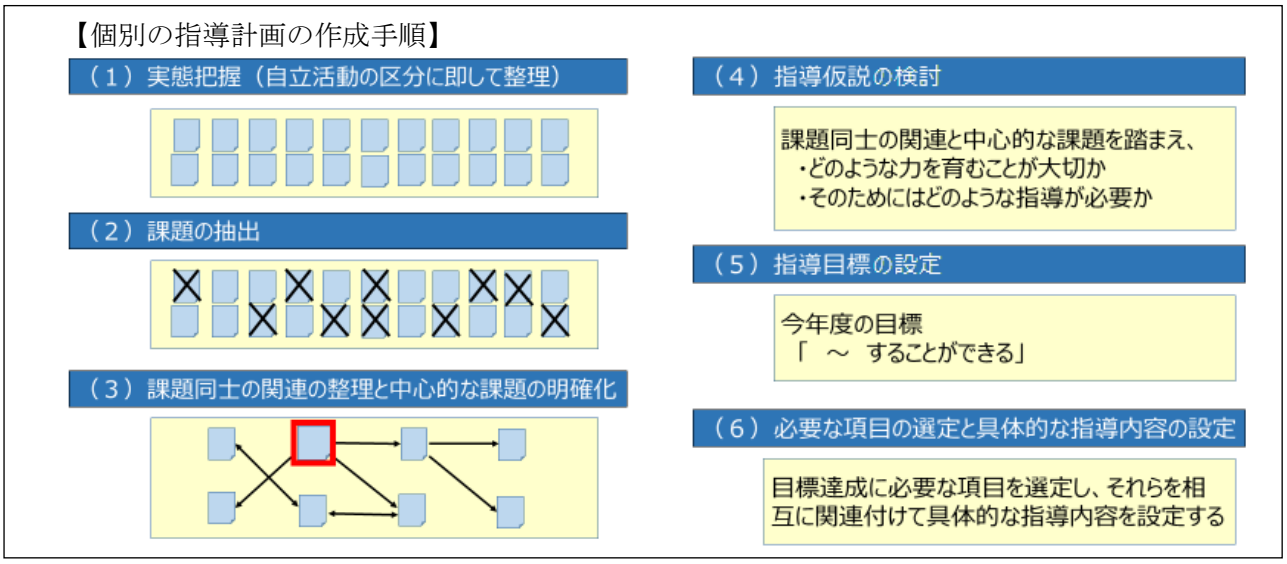
➢　個別の指導計画の作成の手順や様式は、指導上最も効果が上がるように各学校で工夫することが大切です。

※　学習指導要領解説自立活動編のＰ２８～３１に「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」が示され、Ｐ１０５～１１９の「個別の指導計画の作成手順」では、作成に当たっての配慮事項が示されています。

２　個別の指導計画の作成手順について

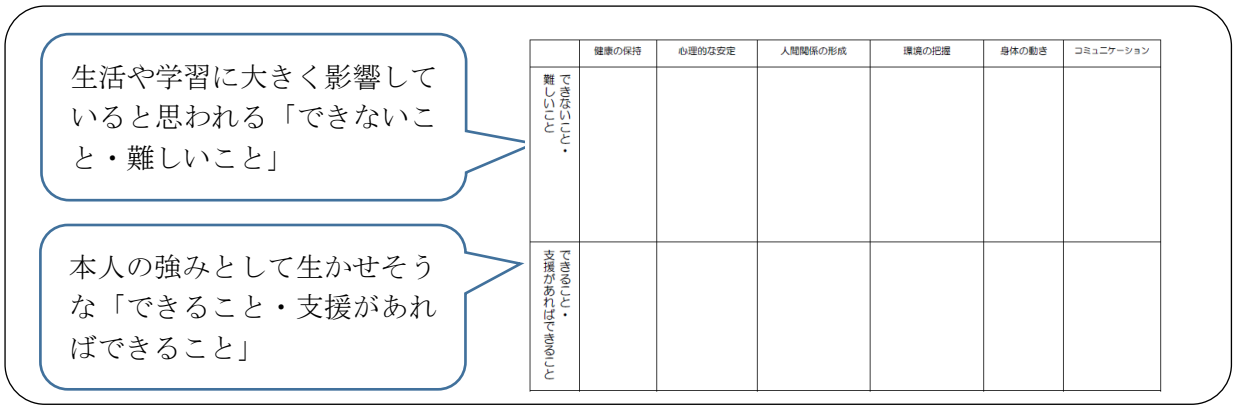
長崎県教育センターでは、学習指導要領を基に、自立活動の個別の指導計画を作成する過程において大切にしたい手順を、分かりやすく示すために「自立活動の個別の指導計画を作成するための情報整理シート」（以下、「情報整理シート」）を作成し、活用しています。この手順は、全ての障害種で共通のものです。

【個別の指導計画の作成手順】
（１）　実態把握（自立活動の区分に即して整理）
（２）　課題の抽出
（３）　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化
（４）　指導仮説の検討
（５）　指導目標の設定
（６）　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定



（1）　実態把握（自立活動の区分に即して整理）

障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活で見られる長所やよさ、課題等について情報収集し、自立活動の区分に即して整理します。



- 「できないこと・難しいこと」「できること・支援があればできること」に分けて書き出します。
- 「もう少しでできそうなこと」「支援が減らせるかもしれないこと」「できるときもあるが確実ではない（限られた場面のみできる）こと」などに注目します。
- 文頭に「できないこと・難しいこと」には●、「支援があればできること」には○、「できること」には◎をつけます。

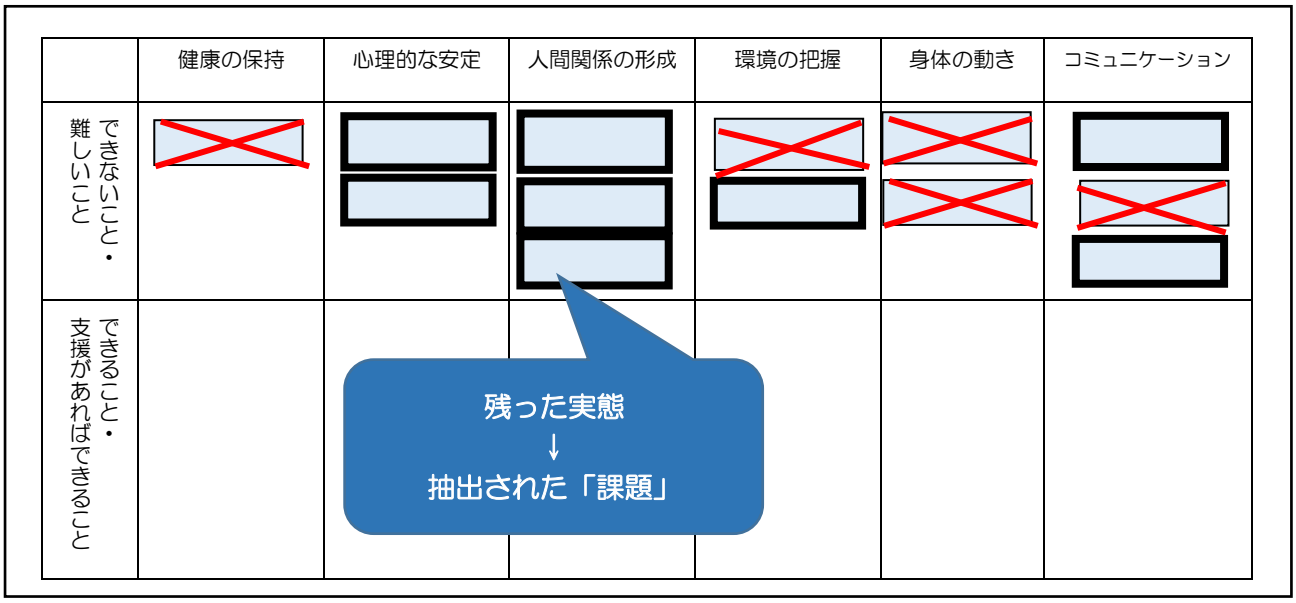
【記述例】　校種：特別支援学校　　学部・学年：高等部１年　　障害種：知的障害

1　実態把握

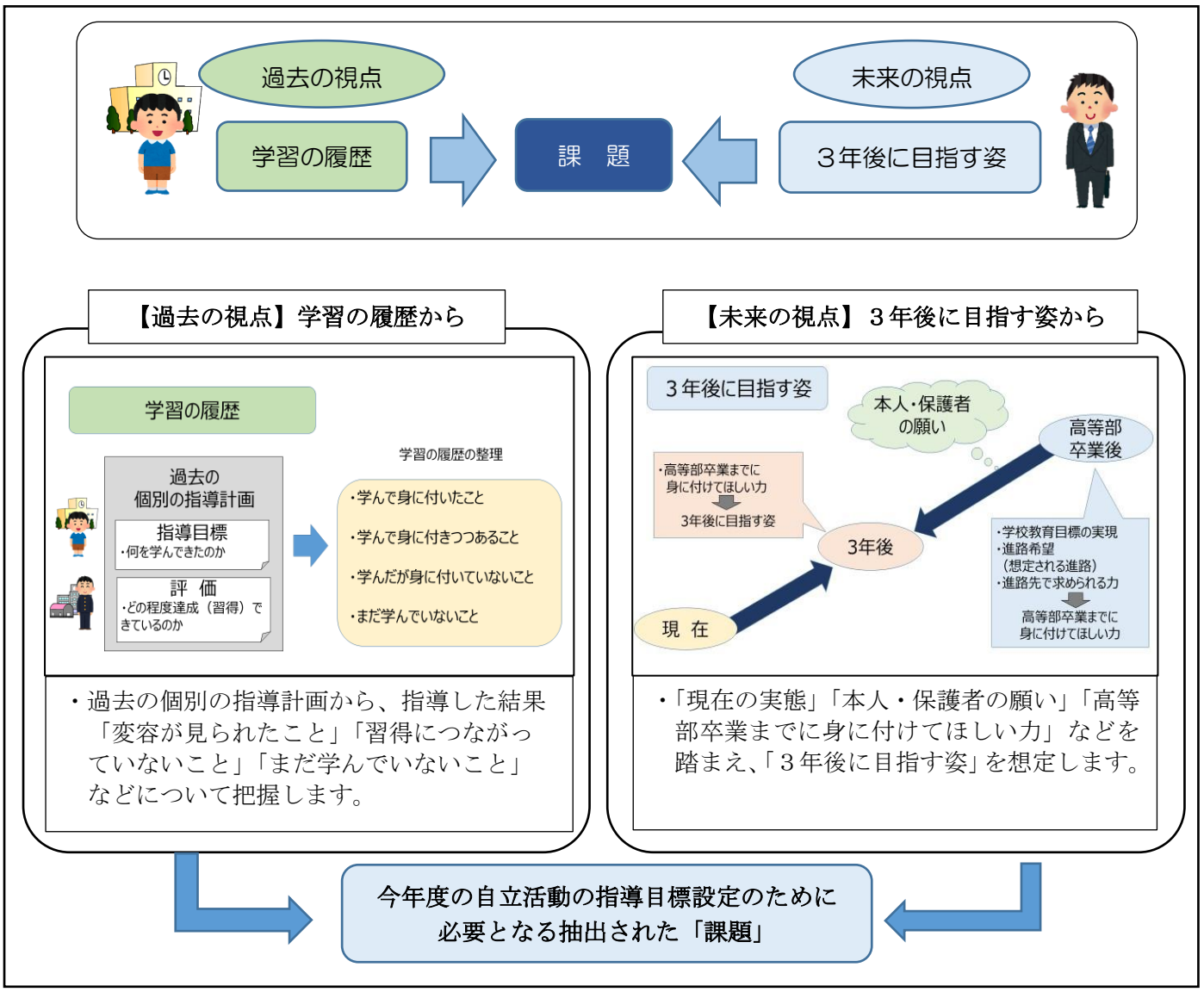
	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
できないこと・難しいこと	●必要に応じて水分補給をすることができない。 ●体力がなく疲れやすい。	●自分なりのやり方と違うと不安が高まり、頑なになる。 ●作業の途中で中断させられることを嫌がる。 ●急な予定の変更があると混乱し、不安な表情になる。	●他者の注意や助言を受け入れることができない。 ●友達のできていないことを必要以上に責めることがある。 ●特定の教師や友達ばかりに話し掛ける傾向がある。	●形を整えて文字を書くことが難しい。 ●一部の情報から場面や状況を判断して行動することがある。 ●言葉での指示や説明が長くなると理解できない。	●長時間の作業になると姿勢が崩れる。	●状況に応じて、必要な報告や連絡を自らすることが難しい。 ●納得できないと、「うるさい」「黙れ」などと言う。
できること・支援があればできること	◎てんかんの薬は、飲み忘れはなく、自己管理ができている。	○手順が決まった活動には、時間はかかるが、丁寧に取り組むことができる。	○ルールや約束事を事前に説明されると、集団の中でも活動することができる。	○文字や写真、図などを用いて説明されると、内容を理解しやすい。	◎手先が器用でブローチなどを作るのが好きである。	◎元気な声で誰にでも挨拶をすることができる。 ◎日常生活における端的な言葉の指示は理解できている。

（２）　課題の抽出

（１）実態把握から、自立活動の指導目標の設定に必要となる「課題」を抽出します。



➢　課題を抽出する際には、「過去」と「未来」の両方の視点から考えることが大切です。



➢ 課題を抽出する際のポイントを各学校で整理し、共有することが必要です。

➢ 目標設定につながる「課題」としては捉えない視点の例を、以下に示します。（具体的な例は、下図の点線枠を参照）

- ◆ 「できること」で、本人の強みとして生かすことができること
- ◆ 日常に般化できる見通しが立つ段階にあること
- ◆ 「支援があればできること」で、現状を維持していくことが妥当であること
- ◆ 数年間指導して、習得に至らなかったこと
- ◆ 「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

➢ （１）で行った実態把握のうち、目標設定につながる「課題」としては捉えなかった事項とその理由を、下図に示します。

【記述例】　校種：特別支援学校　　学部・学年：高等部１年　　障害種：知的障害

２　課題の抽出

「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

数年間指導して、習得に至らなかったので、周囲の配慮で対応すること

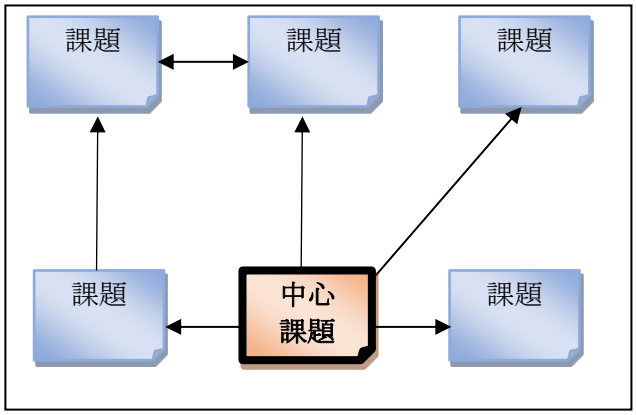
自立活動の指導で取り上げず、教科等で指導すること

	健康の保持	心理的		環境の		
できないこと・難しいこと	●必要に応じて水分補給をすることができない。 ●体力がなく疲れやすい。	●自分やり方と不安り、頑なる。 ●作業の途中で中断させられることを嫌がる。 ●急な予定の変更があると混乱し、不安な表情になる。	●友達のできていないことを必要以上に責めることがある。 ●特定の教師や友達ばかりに話し掛ける傾向がある。	●形を整えて文字を書くことが難しい。 ●一部の情報から場面や状況を判断して行動することがある。 ●言葉での指示や説明が長くなると理解できない。	●長時間の作業になると姿勢が崩れる。	●状況に応じて、必要な報告や連絡を自らすることが難しい。 ●納得できないと、「うるさい」「黙れ」など言う
できること・支援があればできること	◎てんかんの薬は、飲み忘れはなく、自己管理ができている。	○手順が決まった活動には、時間はかかるが、丁寧に取り組むことができる。	○ルールや約束事を事前に説明されると、集団の中でも活動することができる。	○文字や写真、図などを用いて説明されると、内容を理解しやすい。	◎手先が器用でブローチなどを作るのが好きである。	◎元気な声で誰にでも挨拶をすることができる。 ◎日常生活における端的な言葉の指示は理解できている。

【強みとして生かす】・見通しがもてると活動できる
・パターン化すると定着しやすい
・視覚的な情報を理解することが得意である

（３）　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化

（２）で抽出した課題同士の関連を整理し、中心的な課題（以下、「中心課題」）を明らかにします。



◆ １枚のカードに一つの課題を書き出す。

◆ 課題同士の関係性を矢印で示す。

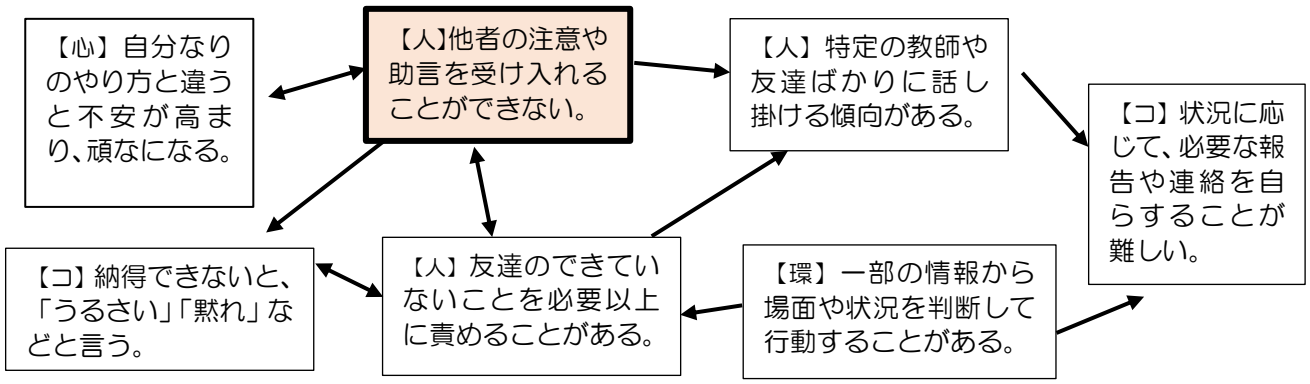
→ は、原因と結果の関係を示す。

↔ は、相互に関連し合っている関連を示す。

➢ その課題が改善されると発達が促され、他の課題の改善にもつながるものを中心課題と捉えます。下図で言うと、矢印の起点になっている数が多い「課題」が、中心課題になります。

【記述例】　校種：特別支援学校　　学部・学年：高等部１年　　障害種：知的障害

３　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化



（４）　指導仮説の検討

（３）の課題同士の関連と中心課題を踏まえ、どのような力を育むことが大切なのか、そのためにはどのような指導が必要であると考えるのかを、指導仮説として設定します。

➢ なぜ『○○○』を中心課題と捉えたか、その課題を指導することでどのような改善につながるかを記述します。

➢ 指導の方向性（どのような力を高めたり身に付けたりするのか）について記述します。

➢ 本人の強みや「できること」を、指導の中でどのように生かすかを記述します。

【記述例】　校種：特別支援学校　　学部・学年：高等部１年　　障害種：知的障害

４　指導仮説の検討

○「他者の注意や助言を受け入れることができない」を中心課題と捉えた。

○この課題を指導することで、「自分なりのやり方と違うと不安が高まり、頑なになる」ことや「納得できないと、『うるさい』『黙れ』などと言う」ことなどの改善につながるだろう。

○指導の方向性としては、他者の発言や行動の意図を理解する力を高めることで、他者からの助言や提案などを受け入れることができるようにし、友達や教師との適切な関わり方や作業等における効率の良いやり方などを身に付けることができるようにしていきたい。これらの力が身に付くことで、心理的な不安が軽減され、良好な人間関係を構築することにもつながるだろう。

○指導に当たっては、本人の「視覚的な情報を理解することが得意である」という強みを生かし、目には見えない他者の感情や意図などを、文字やイラストで視覚的に分かりやすく提示するなど、その場の状況などを把握する手掛かりを具体的に伝える。

（５）　指導目標の設定

今年度の自立活動の指導目標を設定します。

- 否定的な表現（「～しない」「～我慢する」等）ではなく、肯定的な表現（「～できる」）にします。

- １年間で達成可能な指導目標を設定します。その際、達成の状況を客観的に評価できるように、以下のような観点を参考にしながら、具体的な指導目標を設定することが大切です。

□　数値（回数、時間、距離、量　等）
□　場面（対象、場所、機会　等）
□　指導・支援の内容（教材、教師の働き掛け　等）
□　指導・支援後、子供に望む行動　　等

＜具体的な指導目標例＞

望ましくない指導目標例 （抽象的な指導目標）	望ましい指導目標例 （具体的な行動やスキルを掲げた指導目標）
手先の細かい動きを高める	・１ｃｍの大きさのボタンの付いたシャツを着たり脱いだりすることができる。
見通しをもって行動する	・時間割を見ながら一人で教室移動ができる。
情緒を安定させる	・スケジュール表で次の予定を教師と一緒に確認することで、落ち着いて活動に参加することができる。 ・イライラしたときにその場を離れて気持ちを落ち着かせることができる。
コミュニケーションの力を高める	・困っていることをカードや言葉で担任に伝えることができる。 ・「～へ行きたい」「～をしたい」など２語文程度で自分の要求を教師に伝えることができる。
友達との関わりを広げる	・昼休みに「～しよう」という言葉を伝えて、友達と一緒に遊ぶことができる。

【記述例】　校種：特別支援学校　　学部・学年：高等部１年　　障害種：知的障害

５　指導目標の設定

指導目標 （年間目標）	他者の助言や提案を受け入れながら、自分のやり方と異なる方法でも落ち着いて掃除や作業に取り組むことができる。

（６）　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

自立活動の６区分の内容に示されている２７項目の中から、短期目標（学期目標）を達成するために必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて、具体的な指導内容を設定します。

＜必要な項目を選定＞

- （３）の課題同士の関連を十分に踏まえ、６区分２７項目の中から必要な項目を選定します。
- 子供の実態によっては、選定されない区分がある場合もあります。

＜選定された項目を相互に関連付け、具体的な指導内容を設定＞

- 具体的な指導内容は、選定した項目を相互に関連付けて設定するものです。項目と項目を関連付ける際のポイントを明らかにし、どの項目を関連付けたかが分かるように、線で結んだり、区分・項目を明記したりします。
- 具体的な指導内容を設定する際には、以下の点を考慮することが大切です。

主体的に取り組む指導内容	興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに自己を肯定的に捉えることができるような指導内容
改善・克服の意欲を喚起する指導内容	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を高めることができるような指導内容
発達の進んでいる側面を更に伸ばすような指導内容	発達の遅れている側面を補うために、発達の進んでいる側面を更に伸ばすような指導内容
自ら環境と関わり合う指導内容	意欲的に感じ取ろうとしたり、気が付いたり、表現したりすることができるような指導内容
自ら環境を整える指導内容	活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容
自己選択・自己決定を促す指導内容	自己選択・自己決定する機会を設けることによって、思考・判断・表現する力を高めることができるような指導内容
自立活動を学ぶことの意義について考えさせるような指導内容	自立活動における学習の意味を将来の自立や社会参加に必要な資質・能力との関係において理解し、取り組めるような指導内容

- 指導内容を設定したら、それらの内容をどの場面で指導するかを明らかにします。

【記述例】　校種：特別支援学校　　学部・学年：高等部１年　　障害種：知的障害

６　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

短期目標 （１学期）	①他者の気持ちや意図などを考え、吹き出しに書き込んだり説明したりすることができる。 ②作業学習班の作業過程において、教師の助言や提案を部分的に受け入れて、活動に取り組むことができる。

※指導目標を達成するために必要な項目を選定する

区分	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目		（２）状況の理解と変化への対応に関すること	（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	（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 （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）状況に応じたコミュニケーションに関すること

※選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定する

指導内容	自分と他者の感情について比較しながら、違いがあることを理解する。	ロールプレイを通して、自分の行動を振り返ったり、自分がどうすればよいのかを考えたりする。	他者との協力が必要なゲームや活動を行いながら、他者の気持ちや考えなどを理解する。	教師や友達の考えや助言を受け入れながら、成功する経験を積み重ねる。
項目	人（２）、環（２）	人（３）、コ（５）	心（２）、人（２）、環（５）	心（２）、人（３）、コ（５）
指導場面	・自立活動の時間 ・日常生活の指導（帰りの会）	・自立活動の時間	・自立活動の時間	・作業学習

自立活動の個別の指導計画を作成するための情報整理シート

1　実態把握　※障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活で見られる長所やよさ、課題等について情報収集し、自立活動の区分に即して整理する

	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
できないこと・難しいこと						
できること・支援があればできること						

●できないこと・難しいこと　　◎できること　　○支援があればできること

2　課題の抽出　　※抽出された課題は、四角で囲んだりアンダーラインを引いたりする

＜目標設定につながる「課題」としては捉えない視点の例＞

- 「できること」で、本人の強みとして生かすことができること
- 日常に般化できる見通しが立つ段階にあること
- 「支援があればできること」で、現状を維持していくことが妥当であること
- 数年間指導して、習得に至らなかったこと
- 「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

残った実態
↓
抽出された課題

3　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化

４　指導仮説の検討

５　指導目標の設定

指導目標 （年間目標）	

６　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

短期目標 （学期）	

※指導目標を達成するために必要な項目を選定する

区分	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目						

※選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定する

指導内容				
項目				
指導場面				

Ⅲ　実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの例示

自立活動の個別の指導計画を作成するための情報整理シートについて、事例を紹介します。実態把握から指導目標や具体的な指導内容の設定までの過程について、参考にしてください。

＜情報整理シートの事例集＞

【事例１】 視覚障害特別支援学校 高等部１年	「弱視及び見え方が気になる生徒に対する自立活動の指導について」	Ｐ１７
【事例２】 聴覚障害特別支援学校 中学部２年	「聞こえにくい生徒に対する自立活動の指導について」	Ｐ１９
【事例３】 知的障害特別支援学校 小学部１年	「情緒の安定に課題のある児童に対する自立活動に指導について」	Ｐ２１
【事例４】 知的障害特別支援学校 中学部３年	「人との関わりや自分の意思を伝えることに課題のある生徒に対する自立活動の指導について」	Ｐ２３
【事例５】 病弱特別支援学校 中学部１年	「状況の理解が難しく、行動が遅れがちな生徒に対する自立活動の指導について」	Ｐ２５
【事例６】 肢体不自由特別支援学校 小学部２年	「人への気付きや座位を保持することに課題のある児童に対する自立活動の指導について」	Ｐ２７

【事例１】　視覚障害特別支援学校　高等部１年

１　実態把握　　※障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活で見られる長所やよさ、課題等について情報収集し、自立活動の区分に即して整理する。

	健康	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
できないこと・難しいこと	特に大きな課題はない	●初めてのことや慣れないことには、不安になる。 ●気持ちの切り替えが難しく、悩むといろいろな人に相談する。	●相手の声や表情から、おおよその意図や感情を理解することが難しく、言葉を字義通りに受け取る。	●場所や位置、周りの様子を把握することが難しい。 ●弱視のため、足元の段差や障害物が見えづらい。 ●公共施設の放送やバスの行き先アナウンス等を、注意して聞く習慣が身に付いていない。	●足元が見えづらく、下りの階段は手すりを利用してゆっくり下りる。 ●バスの乗降は、入り口の確認、空席位置の判断、運賃支払い等、一人で安全にできない。 ●状況に応じた白杖の使い方が難しい。	●予期せぬ声掛けに対して答えるときに、言葉がつまり不明瞭になることがある。 ●状況に応じて適切に言葉を選択できない。 ●質問をする際、うまく伝えることができない。
できること・支援があればできること		○知っている人には、援助依頼ができる。	◎「ありがとう」「すみません」「お願いします」等は、自分から言うことができる。	○腕時計を見て、時間の確認ができる。	◎慣れた場所では、一人で移動できる。 ○机上で拡大読書器を使用し、資料を見ることはできる。	◎場に応じた挨拶ができる。

●できないこと・難しいこと　　◎できること　　○支援があればできること

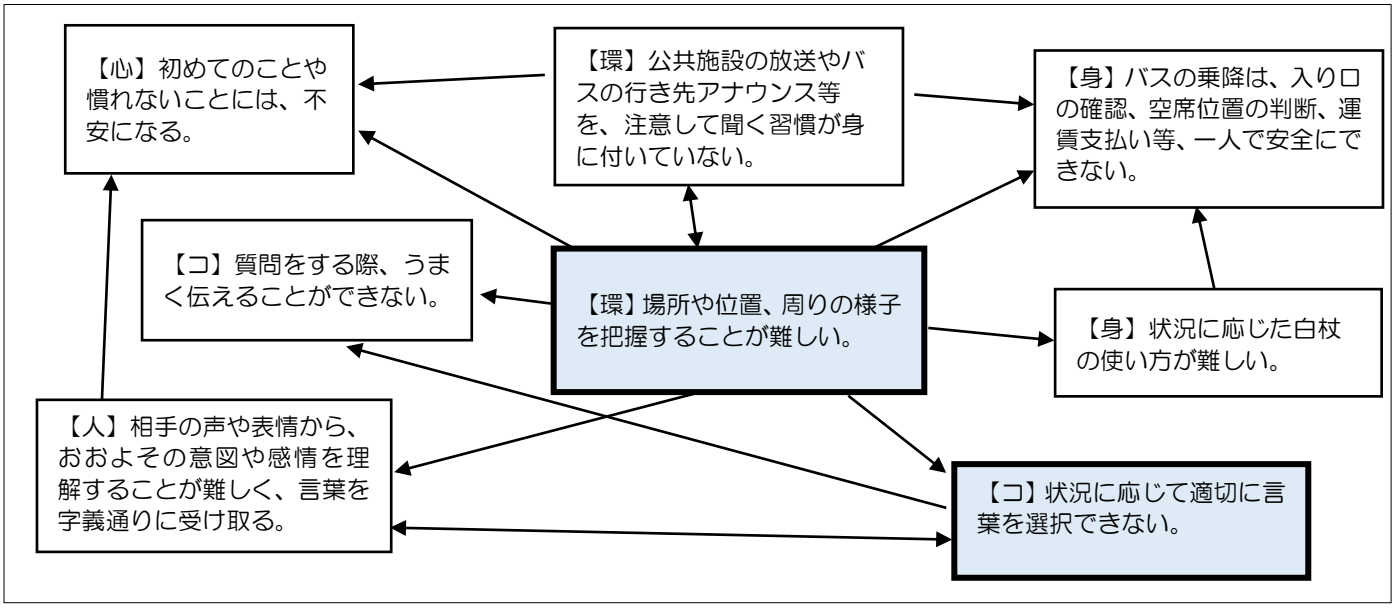
２　課題の抽出　　※抽出された課題は、四角で囲んだりアンダーラインを引いたりする。

＜目標設定につながる「課題」としては捉えない視点の例＞

- 「できること」で、本人の強みとして生かすことができること
- 日常に般化できる見通しが立つ段階にあること
- 「支援があればできること」で、現状を維持していくことが妥当であること
- 数年間指導して、習得に至らなかったこと
- 「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

残った実態
↓
抽出された課題

３　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化



４　指導仮説の検討

○「場所や位置、周りの様子を把握することが難しい」「状況に応じて適切に言葉を選択できない」を中心課題として捉えた。

○これらの課題を指導することで、「バスの乗降は、入り口の確認、空席位置の判断、運賃支払い等、一人で安全にできない」ことや「初めてのことや慣れないことには、不安になる」「質問をする際、うまく伝えることができない」ことなどの改善につながるだろう。

○指導の方向性としては、繰り返し体験をさせながら、場所や位置、周りの様子を把握する力を高めたり、状況に応じた援助の仕方を身に付けさせたりすることで、単独下校のための公共交通機関の利用が適切にできるようにしていきたい。このことによって、本人に自信が芽生え、活動範囲の広がりや社会性が養われることを期待したい。

○指導に当たっては、高等部という段階を踏まえ、単独下校する際の自分の行動を振り返り、どこが難しかったのか、分かりにくかったのかについて教師と一緒に振り返ることを通して、自己理解を深め、自分で対処する方法を考える力を高めていく。

５　指導目標の設定

指導目標 （年間目標）	白杖や視覚補助具の活用により、数多く利用する場所の状況を把握し、目的地に行くバスに乗車することができる。

６　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

短期目標 （１学期）	①　白杖を使って足元や段差を確認しながら、目的の場所に移動するとともに、バス乗車に必要な情報について視覚補助具を活用したりアナウンスを聞いたりして状況を把握することができる。 ②　状況が把握できないときには、特定の場所にいる人に尋ねて状況を把握することができる。

附	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
		（２）状況の理解と変化への対応に関すること	（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	（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の把握と状況に応じた行動に関すること	（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	（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

※選定した項目を関連付けて
具体的な指導内容を設定する

指導内容	校外での、歩行や段差確認等、白杖を使用して周囲の状況を把握する。	資料、地図、写真等を視覚補助具（拡大読書器、ルーペ等）で拡大して見て、理解を深める。	公共交通機関を利用した際の振り返りを行い、できていることや課題について整理する。	状況が把握できないときには人に尋ねて状況を把握する。
項目	環（４）、身（４）	環（３）、身（５）	心（２）、人（３）、	心（２）、人（２）、環（４）コ（５）
指導場面	・自立活動の時間	・自立活動の時間 ・各教科	・自立活動の時間	・自立活動の時間

【事例２】　聴覚障害特別支援学校　中学部２年

１　実態把握　　※障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活で見られる長所やよさ、課題等について情報収集し、自立活動の区分に即して整理する。

	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
できないこと・難しいこと	●補聴器や自分の耳を清潔に保つことができていない。 ●学習習慣が身に付きつつあるが、ゲームが好きで、母親の言うことを聞かずに使い続けることがある。	●勝敗へのこだわりが強く、負けることが分かっていることには、積極的に取り組まない。	●できることや苦手なことなどの自己理解ができていない。 ●注意を受ける人によって態度を変え、素直に聞き入れないことがある。 ●人の気持ちを考えず、気になることや目にしたことをすぐに口に出すことがある。	●話し言葉だけでは情報を全て聞き取ることが難しい。 ●聞き漏らしや聞き間違いがある。 ●物事の文脈や因果関係から状況を把握したり、相手の思いを読み取ったりすることが難しい。		●や行、た行、ふ音などの発音が不明瞭である。 ●会話の内容や情報を自分の知っている言葉や分かる言葉で解釈してしまう。 ●正確に覚えていない言葉や、知っていても意味を説明できない言葉がある。 ●相手の立場や状況に応じて適切な言葉で話すことが難しい。 ●年齢相応の語彙や文法・敬語等の使い方を理解できていない。
できること・支援があればできること	○就寝や起床の時間は規則的で体調は優良である。 ◎部活動や地域のスポーツクラブに所属しており、体力がある。	○初めての場所や場面では自分から話し掛けることは少ないが、尋ねられたことに対しては答えようとする。	○級友が苦手と分かっていることは代わってしたり、先輩を手本に行動したりする。 ○興味のある話題は慣れない人でもやり取りできる。 ◎学校や部活動のルールを守ろうとし、他の人にも守るように促す。	○文字や写真、図などを用いて説明すると内容を理解しやすい。 ○口話に手話を添えて話をし、分からない手話表現があれば教師に尋ねる。	◎初めて体験することでも、道具を器用に使って作業をすることができる。 ◎粗大運動は得意である。	◎口話や手話、指文字を使って、自分が活動した内容や簡単な感想を伝えることができる。

●できないこと・難しいこと　　◎できること　　○支援があればできること

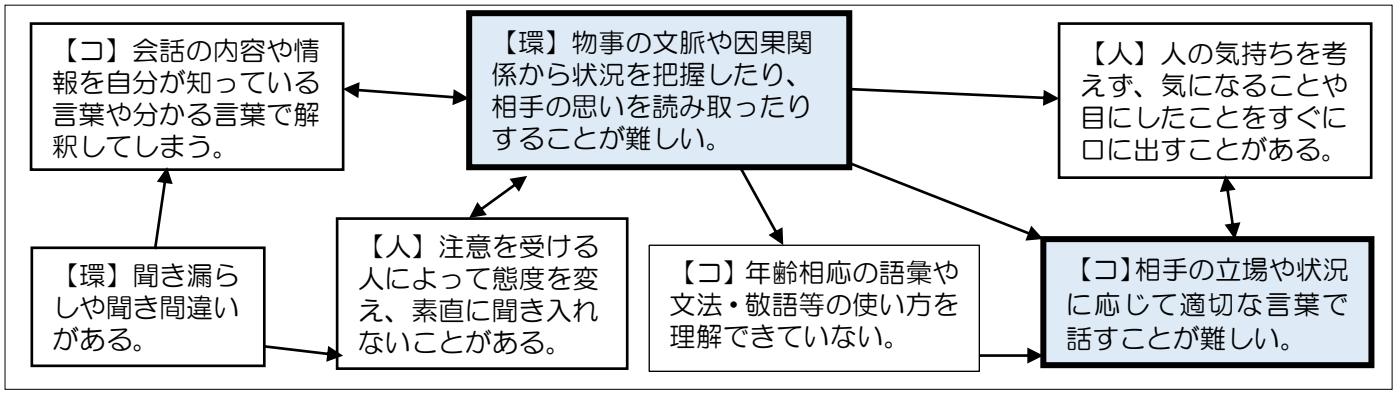
２　課題の抽出　　※抽出された課題は、四角で囲んだりアンダーラインを引いたりする。

＜目標設定につながる「課題」としては捉えない視点の例＞

- 「できること」で、本人の強みとして生かすことができること
- 日常に般化できる見通しが立つ段階にあること
- 「支援があればできること」で、現状を維持していくことが妥当であること
- 数年間指導して、習得に至らなかったこと
- 「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

残った実態
↓
抽出された課題

３　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化



４　指導仮説の検討

○「物事の文脈や因果関係から状況を把握したり、相手の気持を読み取ったりすることが難しい」「相手の立場や状況に応じた適切な言葉で話すことが難しい」ことを中心課題として捉えた。

○これらの課題を指導することで、「会話の内容や情報を自分が知っている言葉や分かる言葉で解釈してしまう」ことや「人の気持ちを考えず、気になることや目にしたことをすぐに口にする」「注意を受ける人によって態度を変え、素直に聞き入れないことがある」ことなどの改善につながるだろう。

○指導の方向性としては、具体的な場面を想定したり再現したりしながら、教師とのやり取りを通して会話の内容や情報をしっかりと聞く姿勢を育てるとともに、場面や状況を把握する力、他者の考えや気持ちを理解する力などを高めることで、場や人に応じた適切な言葉遣いができるようにしていきたい。

○指導に当たっては、これまで身に付けている口話や手話、指文字を、状況や内容などに応じて活用できるように、自立活動の時間における指導と国語科等の教科学習との関連を図る。

５　指導目標の設定

指導目標 （年間目標）	語彙や文法・敬語等の使い方の学習や、言動に関する振り返りを教師と行うことを通して、適切な行動や言葉遣いを意識しながら他者と関わることができる。

６　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

短期目標 （１学期）	①教師と一緒に自分の行動を振り返って、他者の気持ちや自分の言動の良かった点や悪かった点を考えることができる。 ②教師に促されて、適切な言い方や態度に気を付けて行動することができる。

※指導目標を達成するために必要な項目を選定する

区分	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目			（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	（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		（２）言語の受容と表出に関すること （５）状況に応じたコミュニケーションに関すること

※選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定する

指導内容	新聞や日常生活の中で使う語彙や、助詞と語形の変化によって意味が変わることを知る。	新聞記事を読んだり場面や状況を表した絵を見たりして、人物の気持ちや因果関係をつかむ。	他の人の話を最後まで聞いて質問したり、聞き取った内容を発表したりする。	実際のやり取りを通して、意見の言い方や質問の仕方など、友達や目上の人に対する言い方や態度を身に付ける。
項目	人（２）、コ（５）	人（２）、環（５）、コ（２）	人（３）、環（５）、コ（５）	人（４）、コ（２）（５）
指導場面	・自立活動の時間	・自立活動の時間	・自立活動の時間 ・帰りの会	・自立活動の時間 ・各教科

【事例３】　知的障害特別支援学校　小学部１年

１　実態把握　※障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活で見られる長所やよさ、課題等について情報収集し、自立活動の区分に即して整理する。

	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
できないこと・難しいこと	●一人でトイレに行き、排せつすることが難しい。 ●場所や場面が変わると排せつしないことがある。	●過剰に興奮すると、なかなか自分では落ち着かない。 ●自分の思いどおりにならないと、かんしゃくを起こす。 ●日頃経験したことのない活動を怖がったり、強い抵抗を示したりする。	●集団での活動では不安定になり、大声を出したり、歩き回ったりする。	●スケジュール（日程、時間割など）が理解できない。 ●簡単な動作模倣ができない。 ●大小を弁別することが難しい。	●スプーンを使って食べるが、食べこぼしが多い。 ●ボタンの留め・外しや、洗濯ばさみをつまんでの留め・外しが難しい。 ●はさみで連続して切ることが難しい。	●「だめ」などの禁止の言葉を理解することが難しい。 ●一つ一つの単音の発音が不明瞭である。
できること・支援があればできること	○偏食があるが、好きなものを励みに苦手なものを食べることができる。	○事前に約束したり、絵や写真を用いて説明したりすると、約束やルールを守って活動できることが多い。	○友達にとても興味があり、苦手なことは友達がしている様子を見ることで取り組むことがある。	◎情報処理については、視覚優位な傾向があり、文字と絵（写真）を合わせたカード等を提示することで理解が深まる。	◎鉄棒で１０秒間ぶら下がることができる。	◎絵や写真などを使って、自分の意思を伝えることができる。 ◎「ご飯食べたい」など、二語文で表現することができる。

●できないこと・難しいこと　　◎できること　　○支援があればできること

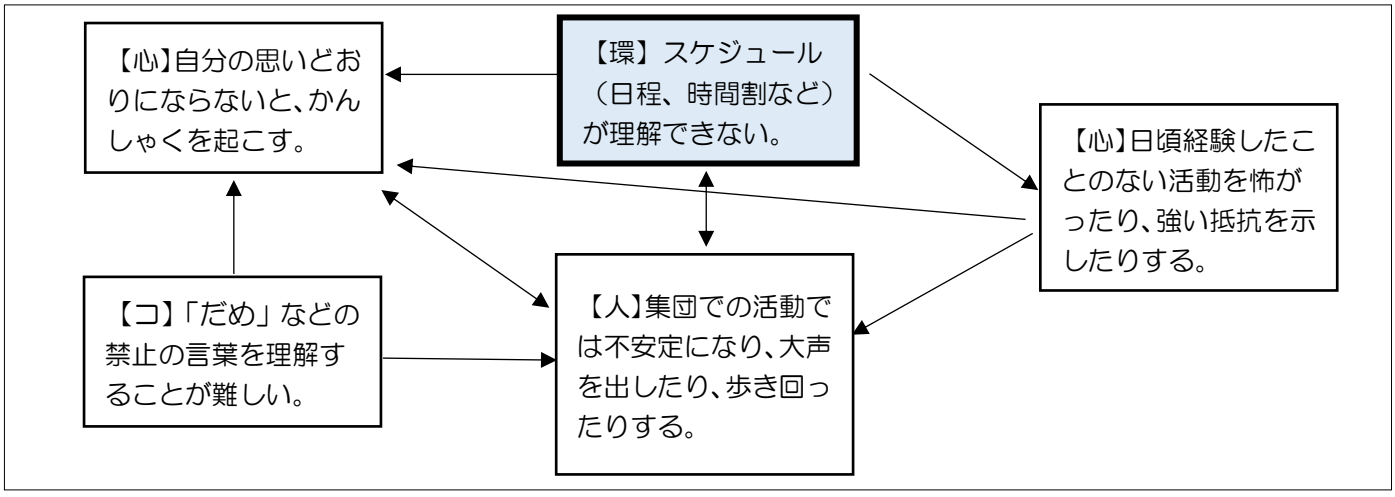
２　課題の抽出　　※抽出された課題は、四角で囲んだりアンダーラインを引いたりする。

＜目標設定につながる「課題」としては捉えない視点の例＞

- 「できること」で、本人の強みとして生かすことができること
- 日常に般化できる見通しが立つ段階にあること
- 「支援があればできること」で、現状を維持していくことが妥当であること
- 数年間指導して、習得に至らなかったこと
- 「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

残った実態
↓
抽出された課題

３　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化



４　指導仮説の検討

〇「スケジュール（日程、時間割など）が理解できない」を中心課題と捉えた。

〇この課題を指導することで、「自分の思いどおりにならないと、かんしゃくを起こす」ことや「集団での活動では不安定になり、大声を出したり、歩き回ったりする」ことなどの改善につながるだろう。

〇指導の方向性としては、示した手順どおりに活動したり、簡単なルールや流れのあるゲームに取り組んだりするなど、見通しのある活動を流れに沿って繰り返し経験することで、活動の流れや始めと終わり、自分の順番が回ってくることなどを理解できるようにしていきたい。このことによって、活動を楽しむ中で感情をコントロールし、落ち着いて活動することにもつながるだろう。

〇指導に当たっては、本人の視覚的な情報処理が得意であるという強みを生かし、写真カードや表、マグネットなどを活用し、手順や順番、今やるべきことなどについて、分かりやすく伝える。

５　指導目標の設定

指導目標 （年間目標）	学級や学年などの集団の中で、簡単なルールや流れのあるゲームに取り組んだり、示された手順どおりに活動したりすることができる。

６　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

短期目標 （１学期）	①　カードに示した順番で課題や活動に取り組むことができる。 ②　金魚すくいやボウリングなどのゲームの中で、順番を守るなどのルールを守ることができる。

※指導目標を達成するために必要な項目を選定する

必	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目		（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	（４）集団への参加の基礎に関すること	（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		（２）言語の受容と表出に関すること

※選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定する。

指導内容	手順表に従って、上下別々に（上を脱いだら上を着る）着替えをする。	個人用のめくり式のスケジュールカードを使い、次の活動が分かり、自分から取り組む。	金魚すくいやボウリングゲームで、順番や活動の簡単なルールを守る。
項目	心（１）（２）、環（５）	心（１）（２）、環（５）、コ（２）	人（４）、コ（２）
指導場面	・日常生活の指導	・日常生活の指導	・自立活動の時間 ・生活単元学習

【事例４】　知的障害特別支援学校　中学部３年

１　実態把握　　※障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活で見られる長所やよさ、課題等について情報収集し、自立活動の区分に即して整理する

	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
できないこと・難しいこと	●やや肥満傾向にあるため、体重の増加に注意が必要である。 ●早く食べる傾向があり、よくかまずに飲み込む。	●指示が分からなかったり、嫌なことをされたりすると気持ちが不安定になる。	●友達や教師との距離が近くなりがちである。 ●一人で遊ぶことが多い。 ●友達からの関わりには、受身になることが多い。	●平仮名や簡単な漢字、数字などは、細かい部分に注意して書くことが難しい。 ●注目したり、注意を持続させたりすることが難しい。	●制服のホックやベルトなど細かい手先の動きは難しい。	●言葉自体の意味が分からなかったり、指示が多くなったりすると「オウム返し」が見られる。 ●初めての場所や活動において、自分の気持ちを言葉などでうまく伝えることが難しい。
できること・支援があればできること	◎着替え、排せつ、食事などは、ほぼ自立している。	○時間割や場所の変更をあらかじめ伝えておくと、自分から移動や準備をするなど変更に対応できる。	○集団での活動では、友達や教師と一緒に楽しむことが増えつつある。	○具体物と絵カードをマッチングしたり、身近な物の名前を聞いて指示された絵カードを選んだりすることができる。 ○いくつかの平仮名を読むことができる。	◎一定時間、机上での学習や作業ができる。 ○体操やダンスなど簡単な動きを模倣することができる。	○身近な物や場所などの名前が分かり、簡単な言葉での指示を理解して行動できる。

●できないこと・難しいこと　　◎できること　　○支援があればできること

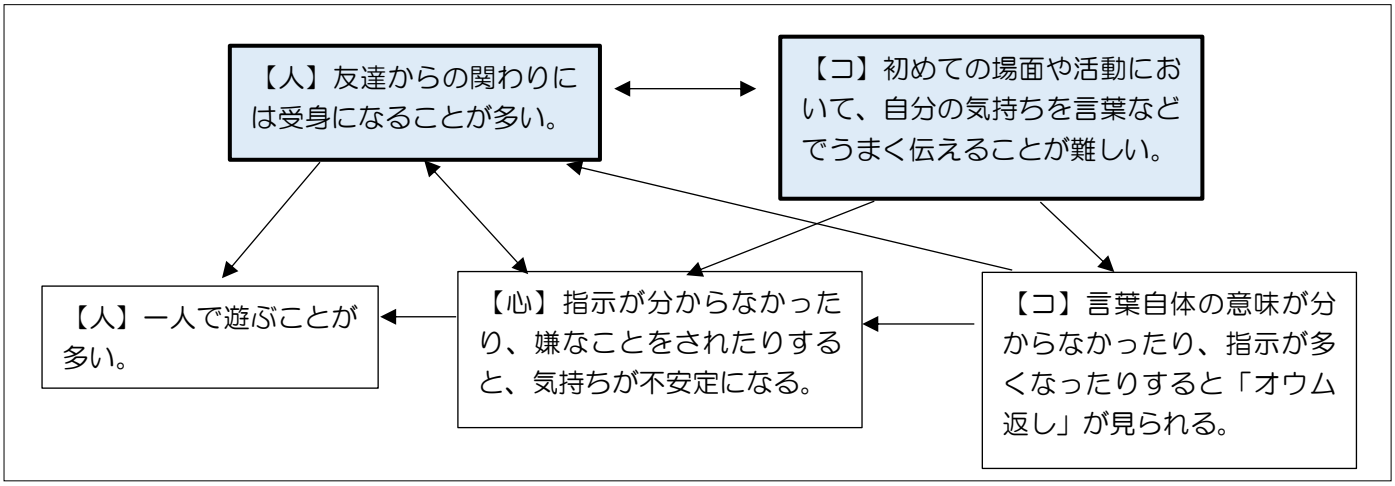
２　課題の抽出　　※抽出された課題は、四角で囲んだりアンダーラインを引いたりする。

＜目標設定につながる「課題」としては捉えない視点の例＞

- 「できること」で、本人の強みとして生かすことができること
- 日常に般化できる見通しが立つ段階にあること
- 「支援があればできること」で、現状を維持していくことが妥当であること
- 数年間指導して、習得に至らなかったこと
- 「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

残った実態
↓
抽出された課題

３　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化



４　指導仮説の検討

○「友達からの関わりに対して受身になることが多い」「初めての場所や活動において、自分の気持ちを言葉などでうまく伝えることが難しい」を中心課題として捉えた。

○これらの課題を改善することにより、「一人で遊ぶことが多い」ことや「指示が分からなかったり、嫌なことをされたりすると、気持ちが不安定になる」ことなどの改善につながるだろう。

○指導の方向性としては、本生徒が教師や友達と一緒に活動する中で「楽しい」「うれしい」という感情を共有することにより、自分の気持ちを伝えたいという意欲を高めていきたい。そして、自分の気持ちが伝わったという成功体験を積ませることにより、他者からの関わりに対する不安が減り、他者への関心や主体的な働き掛けが増えていくだろう。４年後に高等部卒業であるが、進路先や将来の生活で場所や関わる人が変わっても安心して過ごすことができたり、人との関わりが広がったりすることが期待される。

５　指導目標の設定

指導目標 （年間目標）	①簡単な指示に応じたり、友達からの関わりを受け入れたりして、一緒に活動することができる。 ②カードや「～をしたい」など二語文程度の言葉で、教師に要求や依頼を伝えることができる。

６　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

短期目標 （１学期）	①順番を守ったり、ペア活動で友達とペースを合わせたりして一緒に遊ぶことができる。 ②選択肢の中からしたい活動の絵カードを選び、教師に伝えてから遊びに行くことができる。

※指導目標を達成するために必要な項目を選定する

欧	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目		（２）状況の理解と変化への対応に関すること	（１）他者とのかかわりの基礎に関すること （４）集団への参加の基礎に関すること	（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		（２）言語の受容と表出に関すること （４）コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

※選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定する

指導内容	友達と一緒に、簡単なゲームをするなかで、友達を意識したり、簡単なルールを守ったりする。	道具を交代で使ったり、役割を分担したりするなかで、友達からの関わりを受け入れたり、自分から関わろうとしたりする。	したい活動を絵カードや言葉で教師に伝える。	帰りの会で、絵カードを使って楽しかったことなどの発表をする。
項目	心（２）人（１）（４） コ(2)	心（２）人（４） コ（２）	人（１）環（２） コ（２）（４）	人（１）環（２） コ（２）（４）
指導場面	・自立活動の時間 ・体育	・自立活動の時間 ・生活単元学習	・自立活動の時間 ・休み時間	・日常生活の指導

【事例５】　病弱特別支援学校　中学部１年

１　実態把握　　※障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活で見られる長所やよさ、課題等について情報収集し、自立活動の区分に即して整理する。

	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
できないこと・難しいこと	●体力がなく、激しい運動や長い時間の運動は疲れやすい。 ●偏食がある。	●状況（活動の順序、場所、場面）の理解が難しく、不安を感じやすい。 ●できることと支援が必要なことの理解が難しい。 ●自分のイメージしたことと内容が異なると、スムーズに活動に取り組めないことがある。	●間違いを指摘されることが苦手で、言い訳のような言動をする。 ●話し手へ注意を向けることが難しい。	●整理整頓が苦手である。 ●斜視、色覚異常があり、文字の形を整えたり枠に収めて書いたりすることが難しい。 ●リズムに合わせて体を動かすことが難しい。	●バランスが悪く、姿勢の保持が難しい。 ●手先が不器用で、ハサミやボタンはめ、紐結び等が苦手である。	●自分から質問したり、支援を頼んだりすることができない。 ●気持ちを伝えたり書いたりすることに時間がかかる。
できること・支援があればできること	◎欠席がなく、生活リズムが整っている。	○気持ちの振り返りの記録をすることができる。	○少しずつではあるが、新たな課題を柔軟に受け入れることができるようになっている。	○枠や線を手掛かりに、文字を丁寧に書こうと努める。	○励ましや促し等の言葉掛けを受けると、学習中の姿勢を保とうとする。	○朝の会の号令や入室の挨拶を、はっきりと言うことができる。

●できないこと・難しいこと　　◎できること　　○支援があればできること

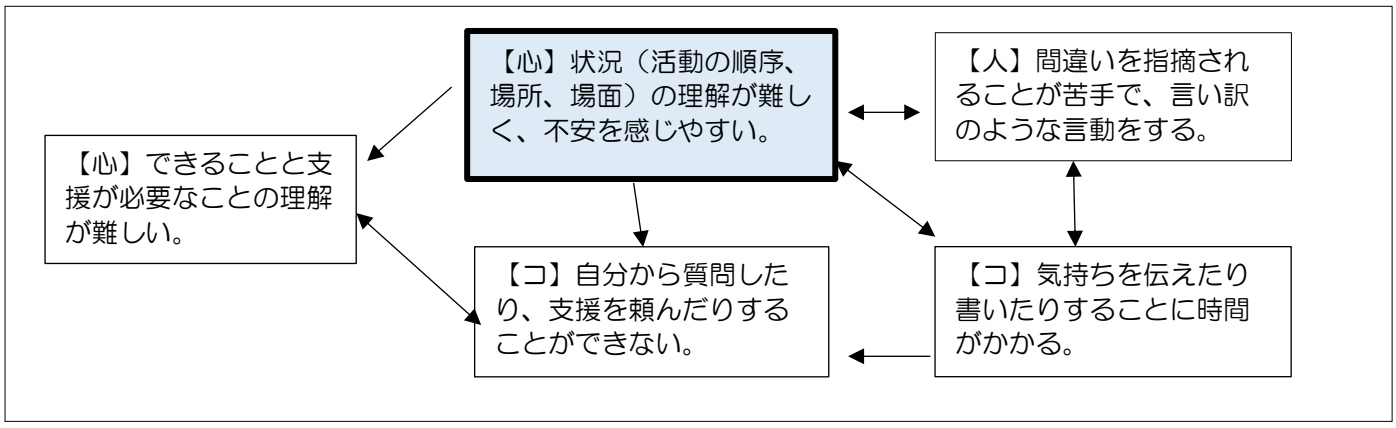
２　課題の抽出　　※抽出された課題は、四角で囲んだりアンダーラインを引いたりする。

＜目標設定につながる「課題」としては捉えない視点の例＞

- 「できること」で、本人の強みとして生かすことができること
- 日常に般化できる見通しが立つ段階にあること
- 「支援があればできること」で、現状を維持していくことが妥当であること
- 数年間指導して、習得に至らなかったこと
- 「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

残った実態
↓
抽出された課題

３　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化



４　指導仮説の検討

○「状況（活動の順序、場所、場面）の理解が難しく、不安を感じやすい」ことを中心課題と捉えた。

○この課題を指導することで、「間違いを指摘されることが苦手で、言い訳のような言動をする」ことや「気持ちを伝えたり書いたりすることに時間がかかる」ことなどの改善につながるだろう。

○指導の方向性としては、本生徒が自分の言動を振り返ったり、自分の気持ちや周囲の状況を確認したりして、他者の発言や行動の意図を理解できるようにすることで、学習や生活場面における不安を軽減させていきたい。また、集団活動等の中で、質問したり助言を受けたりする機会を意図的に設定することで、適切な言葉の受け止め方や言動を身に付けさせ、安心して他者と関わる機会を増やしていきたい。

５　指導目標の設定

指導目標 （年間目標）	周囲の状況や他者の言動の意図を受け入れることができる。

６　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

短期目標 （１学期）	集団学習等において自分の言動を振り返ることができる。

※指導目標を達成するために必要な項目を選定する

凡	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目		（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）自己の理解と行動の調整に関すること	（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）状況に応じたコミュニケーションに関すること

※選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定する

指導内容	担任等の働き掛けや心と体のチェック表をもとに、自分の行動のよかったところ、悪かったところを振り返る。	心の温度計を活用し、感情の度合いの変化を視覚的に理解する。	集団学習の場面で、状況に応じた言動について考える。	ルールのある軽スポーツやゲームの場面で、担任等からの働き掛けを受けて、助言を聞いたり、質問したりする。
項目	心（１）、人（３）	心（１）、人（３）	心（２）、人（３）、環（４）、コ（５）	心（２）、環（４）、コ（５）
指導場面	・自立活動の時間 ・特別活動	・自立活動の時間 ・特別活動	・各教科　・総合 ・特別活動	・自立活動の時間 ・特別活動 ・保健体育

【事例６】　肢体不自由特別支援学校　小学部２年

１　実態把握　　※障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活で見られる長所やよさ、課題等について情報収集し、自立活動の区分に即して整理する。

	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
できないこと・難しいこと	●上唇を下ろしてスプーンから初期食を取り込むことがまだ難しい。	●思いがけないことがあると、情緒が不安定になり怒ったり泣いたりすることがある。	●目の前で名前を呼ばれると笑顔になって応答することができるが確実ではない。 ●物をつかんだり、放したりするように声掛けすると、腕や手、指などに力を入れる様子が見られるが確実ではない。	●物をじっと見ることは難しい。 ●好きなオルゴールの音が聞こえると笑顔になることがあるが、確実ではない。 ●スポンジやぬいぐるみなどの柔らかい物以外は、触れようとするが握るような動きが見られない。	●好きな活動に期待して喜び、腕や足を突っ張ってしまう。 ●あぐら座位で頭部を保つことが難しい。 ●スイッチや玩具に触れようとすると、不適切な筋緊張が入り上肢が突っ張ってしまう。 ●玩具が手に触れると、柔らかいものであればつかもうとして手を開いたり、手指と手掌で握ったりするが、確実ではない。	●人に向かって声を出すことはまだ確実ではない。 ●遊びや活動をもっとしたいときに、自分から顔を上げたり体を起こそうと力を入れたり、足をばたつかせたりして知らせることがあるが、確実ではない。
できること・支援があればできること	◎カットコップを口元に当てると３口くらい連続して飲むことができる。	○母親や身近な教師が声を掛けると笑顔になったり、機嫌のよいときに声を出して一人笑いしたりする。	◎網状の玩具を指に引っ掛けるように持ち、口元に運ぶなどして遊ぶ。 ◎母親の声や関わりの多い教師の声を聞くと笑顔になる。	○外に出て太陽の光を見せると、まぶしそうに目を動かす。	◎使い慣れたペンのグリップを持ち続けたまま、腕を押したり引いたりして動かすことがある。 ◎手を口に入れる動きができる。 ○肘立て伏臥位で肘を支える援助をすると、頭部を持ち上げることができつつある。 ○自分から仰臥位から伏臥位になることがある。 ○手元に置いた玩具や教材に触れようと指や腕を動かすことがある。	◎リラックスしているときにいろいろな声を出し繰り返し楽しむことが見られる。 ◎目の前で名前を呼ばれると動きを止めたり笑みを浮かべたりすることが見られる。

●できないこと・難しいこと　　◎できること　　○支援があればできること

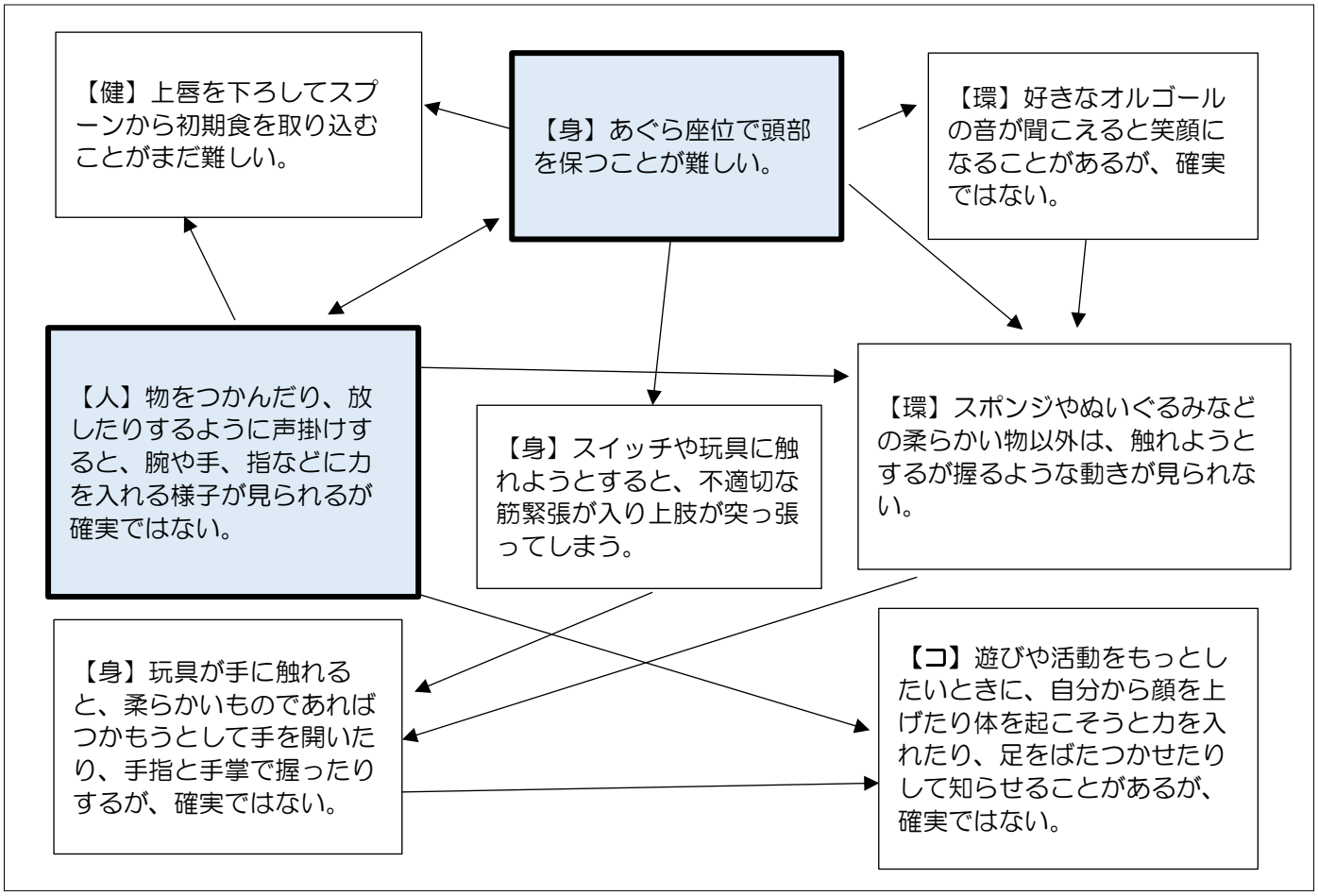
２　課題の抽出　※抽出された課題は、四角で囲んだりアンダーラインを引いたりする。

＜目標設定につながる「課題」としては捉えない視点の例＞

- 「できること」で、本人の強みとして生かすことができること
- 日常に般化できる見通しが立つ段階にあること
- 「支援があればできること」で、現状を維持していくことが妥当であること
- 数年間指導して、習得に至らなかったこと
- 「３年後に目指す姿」との関連が弱いと判断されること

残った実態
↓
抽出された課題

３　課題同士の関連の整理と中心的な課題の明確化



４　指導仮説の検討

○「物をつかんだり、放したりするように声掛けすると、腕や手、指などに力が入る様子が見られるが確実ではない」「あぐら座位で頭部を保つことが難しい」を中心課題として捉えた。

○これらの課題を指導することで、上肢を使って様々な具体物の操作をすることができるようになり、本児の身の回りへの興味関心が広がり、感じたことを表情だけでなく声や動きなどで表すことにつながっていくのではないか。また、自分から物へ触れようとしたり、スイッチを押して好きな玩具で遊ぼうとしたりするなど周りに働き掛ける力を高めることにつながるのではないかと考えた。

○指導の方向性としては、教師の促しに応じてあぐら座位で頭部と体幹を保持する力を高めるとともに、本児に触れたり声掛けを多くしたりして教師からの関わりに気付かせ、他者からの働き掛けに応じる力を高めていきたい。

５　指導目標の設定

指導目標 （年間目標）	①教師の言葉掛けに応じて、腰、肩、背への援助を受けたあぐら座位で、頭部を持ち上げ５秒間保持したりすることができる。 ②いろいろな形や感触の教材に気付いて、自分で頭部を少し動かしたり自分から触れようとして手を動かしたりすることができる。

６　必要な項目の選定と具体的な指導内容の設定

短期目標 （１学期）	①腰、肩、背への援助を受けてあぐら座位をとり、教師の言葉掛けに応じて頭部を持ち上げることができる。 ②いろいろな形や感触の教材に気付いて、手を動かして自分から物に触れようとすることができる。

＜目標①について＞

※指導目標を達成するために必要な項目を選定する

必	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目			（１）他者とのかかわりの基礎に関すること	（１）保有する感覚の活用に関すること	（１）姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること	（１）コミュニケーションの基礎的能力に関すること

※選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定する

指導内容	教師の促しに応じて、身体各部位の筋緊張をゆるめる。	伏臥位、教師の援助を受けたあぐら座位・膝立ち位、装具を装着した立位で、頭部を持ち上げたり保持したりする。	あぐら座位や箱椅子座位で体幹を起こした姿勢を保つ。	バルーンやロールにまたがり、身体が傾いたことに気付く。
項目	人（1）、身（1）	人（1）、環（1）、身（1） コ（1）	人（1）、身（1）、コ（1）	環（1）、身（1）
指導場面	・自立活動の時間	・自立活動の時間	・自立活動の時間	・自立活動の時間

＜目標②について＞

※指導目標を達成するために必要な項目を選定する

必	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目			（１）他者とのかかわりの基礎に関すること	（１）保有する感覚の活用に関すること	（１）姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること	（１）コミュニケーションの基礎的能力に関すること

※選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定する

指導内容	教師の援助を受けて音や振動のある玩具を握ったり触ったりする。	遊具を使い教師の援助に応じて頭部や体幹に力を入れる。
項目	人（1）、環（1）、身（1）	人（1）、環（1）、身（1）、コ（1）
指導場面	・自立活動の時間	・自立活動の時間

引用・参考文献

・「特別支援学校　幼稚部教育要領　小学部・中学部学習指導要領」　平成 29 年 4 月　文部科学省

・「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「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）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「知的障害特別支援学校の自立活動の指導」　下山直人 監修　全国特別支援学校知的障害教育校長会 編著　平成 30 年　ジアース教育新社

・「特別支援教育の基礎・基本　新訂版」　国立特別支援教育総合研究所 著作　平成 27 年　ジアース教育新社

・月刊「実践　障害児教育」　『ＰＤＣＡサイクルで生かす個別の指導計画の作成と活用』　笹森洋樹　平成 30 年 12 月号　学研プラス

・「新しい自立活動の実践ハンドブック」　平成 23 年　全国心身障害児福祉財団

・「自立活動の理念と実践～実態把握から指導目標・内容の設定に至るプロセス～」　古川勝也・一木薫 編著　平成 28 年　ジアース教育新社

特別支援学校の教育の手引き

― 第５集 ―
特別支援学校の教育活動編②

第１章　各教科の指導について
Ⅰ　視覚障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校・・・１
Ⅱ　聴覚障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校・・・２
Ⅲ　肢体不自由者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校・・３
Ⅳ　病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校・・・・・４
Ⅴ　知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校・・・５

第２章　各教科等の指導の実際
※各教科等の学習指導案集（１４例）について・・・・・・・・・・・・９

第３章　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
Ⅰ　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは・・・・・10
Ⅱ　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の具体例・・・12

平成３１年４月
（令和５年３月一部改訂）
長崎県教育委員会

第１章　各教科の指導について

視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の指導については、小学校、中学校、高等学校学習指導要領に準ずるだけでなく、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達段階等を十分に考慮しなければなりません。

また、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科等については、小学校、中学校、高等学校とは別に、学校教育法施行規則第１２６条第２項、第１２７条第２項、第１２８条第２項において、規定されています。

Ⅰ～Ⅴに各障害種における各教科の指導における配慮事項を示します。

Ⅰ　視覚障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校

【詳細】特別支援学校学習指導要領解説　各教科等編（小学部・中学部）P3～7

各教科の指導を行う際は、視覚障害のある児童生徒の学習上の困難を把握し、それに対する指導の工夫や配慮をすることが必要です。

視覚障害のある児童生徒の学習上の困難

- 限られた情報や経験の範囲で概念が形成されやすい
- 理解が一面的になりやすい
- 文字の読み書きが難しい
- 直接経験の不足により学習内容の理解が不十分になる
- 初めての内容を理解するのに時間がかかる
- 周囲の状況や事象の変化の理解が難しい
- 情報収集の困難さから、主体的に学習に取り組むことが難しい

など

指導上の配慮事項

- 具体的な事物・事象や動作と言葉とを結び付けて、的確な概念形成を図り、言葉を正しく理解し活用できるようにする
- 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
- 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にする
- 視覚補助具や情報機器、触覚教材等の効果的な活用を通して、主体的な学習ができるようにする
- 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

Ⅱ　聴覚障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校

【詳細】特別支援学校学習指導要領解説　各教科等編（小学部・中学部）P7～11

各教科の指導を行う際は、聴覚障害のある児童生徒の学習上の困難を把握し、それに対する指導の工夫や配慮をすることが必要です。

聴覚障害のある児童生徒の学習上の困難

- 音への気付きや状況理解が難しい
- 言葉の聞き取りや聞き分けが難しい
- 話し言葉から十分な情報収集ができない
- 語彙が不足する
- 文法の誤りが多い
- 物事の因果関係をつかみにくい
- 状況に応じた柔軟な思考ができにくい
- 発音が不明瞭で伝わりにくい
- 目に見えないことや書いていないことに思いが及びにくい

など

指導上の配慮事項

- 体験的な学習を通して、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、児童生徒の発達に応じた言語による思考力を育成する
- 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
- 音声、文字、手話、指文字等を適切に選択・活用して、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
- 補聴器や人工内耳等の利用により、児童生徒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
- 児童生徒の言語概念や読み書きの力に応じて、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
- 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

Ⅲ　肢体不自由者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校

【詳細】特別支援学校学習指導要領解説　各教科等編（小学部・中学部）Ｐ11～15

各教科の指導を行う際は、肢体不自由のある児童生徒の学習上の困難を把握し、それに対する指導の工夫や配慮をすることが必要です。

肢体不自由のある児童生徒の学習上の困難

- 言葉を知っていても意味の理解が不十分である
- 概念が不確かなまま、用語や数字を使っていることがある
- 学習活動に応じた姿勢を保持することが難しい
- 筆記や物の操作などが難しかったり時間がかかったりする
- 視覚的な情報を処理することが苦手である
- 複数の情報を同時に処理することが苦手である
- 話し言葉が不明瞭であったり、短い言葉を伝えるのに相当な時間がかかったりする

など

指導上の配慮事項

- 体験的な活動を通して言語概念等の形成を的確に図り、児童生徒の障害の状態や発達段階に応じた思考力、判断力、表現力等を育成する
- 児童生徒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
- 児童生徒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
- 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
- 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

Ⅳ　病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校

【詳細】特別支援学校学習指導要領解説　各教科等編（小学部・中学部）Ｐ15～19

各教科の指導を行う際は、病弱の児童生徒の学習上の困難を把握し、それに対する指導の工夫や配慮をすることが必要です。

病弱の児童生徒の学習上の困難

- 入院や体調不良等のために学習時間の制約や学習できない期間などがある
- 身体活動の制限、生活規制等により体験的な活動が不足する
- 健康状態を保つために、予防的対応が必要である
- 日々の病状が変化しやすい
- 心身症や精神疾患の場合、日中の体調の変動が激しい

など

指導上の配慮事項

- 児童生徒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する
- 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密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにする
- 体験的な活動を伴う内容の指導に当たっては、児童生徒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、指導方法を工夫する
- 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
- 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
- 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生徒については、姿勢の変換や適切な休養の確保などに留意する

Ⅴ　知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校

【詳細】特別支援学校学習指導要領解説　各教科等編（小学部・中学部）Ｐ20～523

１　各教科の構成と履修

知的障害である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科等については、知的障害の特徴及び適応行動の困難さ等を踏まえ、学習指導要領において以下のように示されています。

<table>
<tr><th>学部</th><th colspan="2">各教科の構成</th><th>履修</th></tr>
<tr><td>小学部</td><td colspan="2">生活科、国語科、算数科、音楽科、図画工作科、体育科</td><td>第１学年から第６学年を通じて履修する</td></tr>
<tr><td>中学部</td><td colspan="2">国語科、社会科、数学科、理科、音楽科、美術科、保健体育科、職業・家庭科
※外国語科（選択教科で、必要に応じて設けることができる）</td><td>第１学年から第３学年を通じて履修する</td></tr>
<tr><td rowspan="3">高等部</td><td>各学科に共通する各教科</td><td>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
※外国語科及び情報科（選択教科で、必要に応じて設けることができる）</td><td rowspan="3">各学科に共通する各教科については、全て履修する</td></tr>
<tr><td>主として専門学科において開設される各教科</td><td>家政、農業、工業、流通・サービス、福祉</td></tr>
<tr><td>学校設定教科</td><td>学校が独自に設けることができる教科</td></tr>
</table>

２　各教科の段階について

各教科の目標や内容については、学年ではなく、段階別に示されています。その理由は、発達期における知的機能の障害が、同一学年であっても、個人差が大きく、学力や学習状況も異なるからです。小学部１～３段階、中学部１～２段階、高等部１～２段階で構成されています。

児童生徒の実態が各教科のどの段階に相当するのかを把握し、指導目標や内容を設定しなければなりません。

小学部 １段階	主として知的障害の程度は、比較的重く、他人との意思の疎通に困難があり、日常生活を営むのにほぼ常時援助が必要である者を対象とした内容
小学部 ２段階	知的障害の程度は、１段階ほどではないが、他人との意思の疎通に困難があり、日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする者を対象とした内容
小学部 ３段階	知的障害の程度は、他人との意思の疎通や日常生活を営む際に困難があり、適宜援助を必要とする者を対象とした内容
中学部 １段階	小学部３段階を踏まえ、生活年齢に応じながら、主として経験の積み重ねを重視するとともに、他人との意思の疎通や日常生活への適応に困難が大きい生徒にも配慮した内容
中学部 ２段階	中学部１段階を踏まえ、生徒の日常生活や社会生活及び将来の職業生活の基礎を育てることをねらいとする内容
高等部 １段階	中学部２段階の内容やそれまでの経験を踏まえ、生活年齢に応じながら、主として卒業後の家庭生活、社会生活及び職業生活などの関連を考慮した基礎的な内容
高等部 ２段階	高等部１段階を踏まえ、比較的障害の程度が軽度である生徒を対象として、卒業後の家庭生活、社会生活及び職業生活などの関連を考慮した発展的な内容

3　知的障害のある児童生徒の学習上の特性と教育的対応の基本

知的障害のある児童生徒の学習上の特性

- 学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しい
- 成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていない
- 抽象的な内容の指導よりも、実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的である

教育的対応の基本

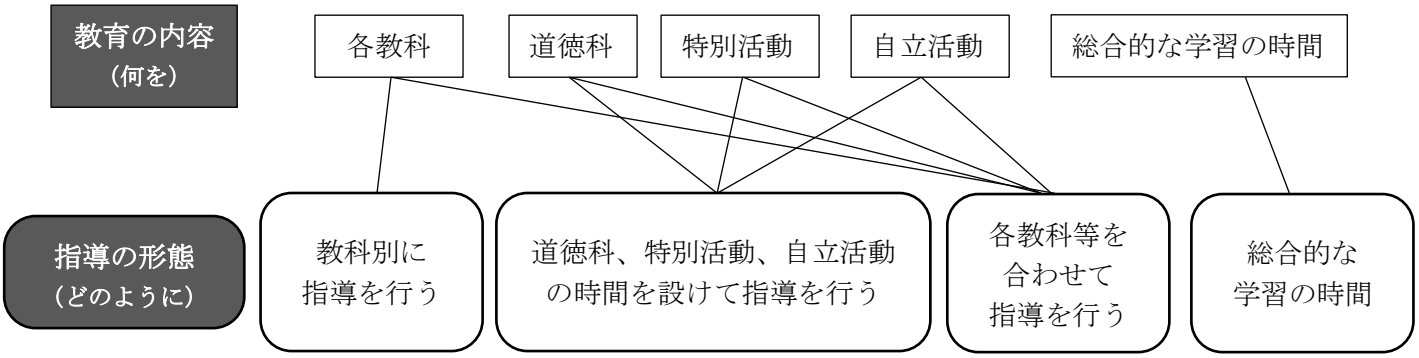
- 教育的ニーズを踏まえ、育成を目指す資質・能力を明確にし、指導目標を設定するとともに、指導内容のより一層の具体化を図る
- 望ましい社会参加を目指し、日常生活や社会生活に生きて働く知識及び技能、習慣や学びに向かう力が身に付くようにする
- 職業教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能、態度及び人間性等が育つようにする
- 生活の課題に沿った多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるようにするとともに、よりよく生活を工夫していこうとする意欲が育つようにする
- 自発的な活動を大切にし、主体的な活動を促すようにしながら、課題を解決しようとする思考力、判断力、表現力等を育むようにする
- 児童生徒が、自ら見通しをもって主体的に行動できるよう、日課や学習環境などを分かりやすくし、規則的でまとまりのある学校生活が送れるようにする
- 生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導するとともに、できる限り児童生徒の成功経験を豊富にする
- 児童生徒の興味や関心、得意な面に着目し、教材・教具等を工夫するとともに、目的が達成しやすいように、段階的な指導を行うなどして、児童生徒の学習活動への意欲が育つようにする
- 児童生徒一人一人が集団において役割が得られるよう工夫し、その活動を遂行できるようにするとともに、活動後には充実感や達成感、自己肯定感が得られるようにする
- 児童生徒一人一人の発達の側面に着目し、意欲や意思、情緒の不安定さなどの課題に応じるとともに、児童生徒の生活年齢に即した指導を徹底する

４　指導の形態

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校では、障害の状態等に即した指導を進めるために、指導の形態として「教科別に指導を行う場合」「道徳科、外国語活動、特別活動、自立活動の時間を設けて指導を行う場合」「各教科等を合わせて指導を行う場合」があります。

各学校において、選択した教育の内容に対する学習を行うために、最適な指導の形態を選択しなければなりません。

＜知的障害特別支援学校中学部における教育の内容と指導の形態＞



（１）　教科別に指導を行う場合

教科ごとの時間を設けて指導を行う場合は、「教科別の指導」と呼ばれています。

- 指導を行う教科やその授業時数の定め方は、対象となる児童生徒の実態によって異なる。

- 教科別の指導で取り扱う内容については、一人一人の児童生徒の実態に合わせて、個別に選択・組織しなければならないことが多い。

- 教科別の指導を一斉授業の形態で進める際は、児童生徒の個人差が大きい場合があるので、同じ単元で学習しながらも、個々に異なる目標を設定したり、個別の手立てを行ったりするなどして、個に応じた指導を徹底することが必要となる。

（２）　道徳科、外国語活動、特別活動、自立活動の時間を設けて指導を行う場合

①　特別の教科　道徳

- 個々の児童生徒の興味や関心、生活に結び付いた具体的な題材を設定し、実際的な活動を取り入れる。

- 児童生徒の生活や学習の文脈を十分に踏まえた上で、道徳的実践力を身に付けるよう指導する。

②　外国語活動

- 小学部第３学年以上の児童を対象とし、国語科の３段階の目標及び内容との関連を図る。

③　特別活動

- 各教科、道徳科、外国語活動（中学部を除く）、自立活動及び総合的な学習の時間（小学部を除く）との関連を図る。

- 障害のある人と障害のない人が共に生きる社会の実現に向けて小・中学校等の児童生徒や地域の人々と活動を共にする機会を積極的に設ける。

④　自立活動

- 知的障害のある児童生徒は、全般的な知的発達の程度や適応行動の状態に比較して、言語、運動、動作、情緒等の特定の分野に、顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態が知的障害に随伴して見られるため、それらの状態に応じて、各教科の指導などのほかに、自立活動の内容の指導が必要である。

- 知的障害のある児童生徒の自立活動の考え方は、他の障害を有する場合の考え方と同じある。

（3）　各教科等を合わせて指導を行う場合

各教科等を合わせて指導を行う場合とは、各教科、道徳科、特別活動、自立活動及び小学部においては外国語活動の一部又は全部を合わせて指導を行うことをいいます。

- 知的障害者である児童生徒に対する特別支援学校においては、児童生徒の学校での生活を基盤として、学習や生活の流れに即して学んでいくことが効果的であることから、従前から、「日常生活の指導」「遊びの指導」「生活単元学習」「作業学習」などとして実践されてきており、それらは「各教科等を合わせた指導」と呼ばれている。

日常生活の指導	児童生徒の日常生活が充実し、生活の質が高まるように日常生活の諸活動について、知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を踏まえながら計画的に指導するもの
遊びの指導	遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促していくもの
生活単元学習	児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際的・総合的に学習するもの
作業学習	作業活動を学習活動の中心にしながら、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するもの

- 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ことになり、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てる。

- 指導を担う教師が教育の内容と指導の形態とを混同し、結果として学習活動が優先されることがないよう、各教科等の内容を明確にすることが大切である。

第２章　各教科等の指導の実際

県内の特別支援学校における各教科等の指導の実際について、以下に示す１４例の学習指導案を、教育センターホームページ　学校支援サイト「玖島の杜」に掲載しています。授業づくりの参考にしてください。

視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の指導の実際

事例	学校 （障害種）	対象児童生徒 （学部・学年）	教科名 （指導の形態）	単元名
①	肢体不自由 特別支援学校	小学部 第１学年	国語科	「たのしかったことをかこう」
②	肢体不自由 特別支援学校	小学部 第４学年	算数科	「垂直・平行と四角形」
③	肢体不自由 特別支援学校	小学部 第５学年	算数科	「垂直・平行と四角形」
④	病弱 特別支援学校	高等部 第１学年	数学科	「三角比」
⑤	視覚障害 特別支援学校	高等部	化学基礎	「物質の変化」
⑥	肢体不自由 特別支援学校	中学部	保健体育科	「ダンス」

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科等の指導の実際

事例	学校 （障害種）	対象児童生徒 学部・学年	教科名 （指導の形態）	単元名
⑦	肢体不自由 特別支援学校	小学部 第５学年	国語科	「絵本を聞いて感じたことを表現しよう」
⑧	知的障害 特別支援学校	中学部	国語科	「自己紹介したり、経験したことを話したりしよう」
⑨	肢体不自由 特別支援学校	小学部 第６学年	算数科	「なかまをあつめよう」
⑩	知的障害 特別支援学校	中学部 第２学年	数学科	「１００より大きい数」
⑪	知的障害 特別支援学校	小学部 第３学年	音楽科	「リズムであそぼう」
⑫	肢体不自由 特別支援学校	中学部	生活単元学習	「わたしたちの暮らし ～梅雨～」
⑬	肢体不自由 特別支援学校	高等部 第１学年	生活単元学習	「年賀状を書いて送ろう」
⑭	知的障害 特別支援学校	高等部 第１学年	生活単元学習	「政治や選挙に関する制度やその意義を理解する」

第３章　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

Ⅰ　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは

【詳細】特別支援学校学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）Ｐ250～254

１　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは

- 特別支援学校幼稚部教育要領　小学部・中学部学習指導要領（平成２９年４月告示）では、教育課程の実施において、「児童又は生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと」が求められています。

- 授業の方法や技術の改善のみを意図するものではなく、児童生徒に求められる資質・能力を育むために、児童生徒や学校の実態、指導の内容に応じ、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点から授業改善を図ることが重要です。

- 教科等の特質を踏まえ、具体的な学習内容や児童生徒の状況等に応じて、以下の三つの視点に立った授業改善を行うことで、質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けるようにすることが求められています。

「主体的な学び」
　学ぶことに興味や関心をもち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる**「主体的な学び」**が実現できているか。

「対話的な学び」
　子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める**「対話的な学び」**が実現できているか。

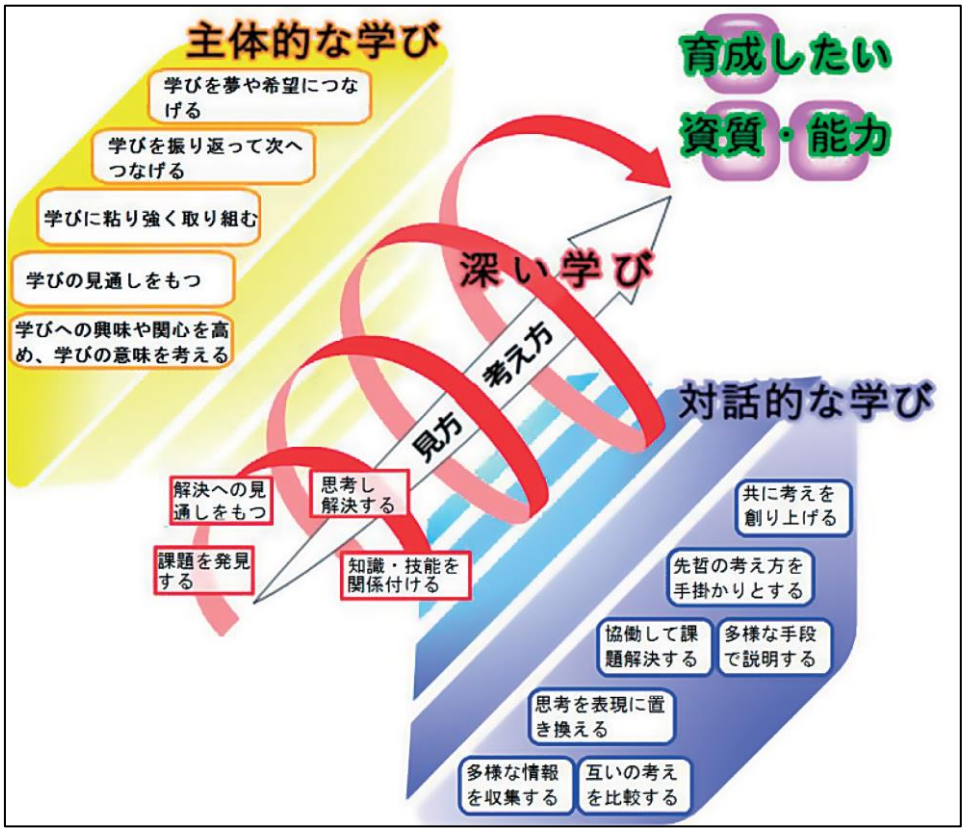
「深い学び」
　習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう**「深い学び」**が実現できているか。

２　主体的・対話的で深い学びを実現する学びの過程

- 主体的・対話的で深い学びは、必ずしも１単位時間の授業の中で全てが実現されるものではありません。単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、授業改善を進めることが重要となります。

- 特に「深い学び」の視点に関して、各教科等の学びの深まりの鍵となるのが「見方・考え方」です。「主体的・対話的な学び」だけを目的に授業改善をするのではなく、児童生徒が学習を通して「見方･考え方」を働かせ、鍛えていくよう、教師が意図的に働き掛けることが大切です。

主体的・対話的で深い学びを実現する学びの過程のイメージ



3　主体的・対話的で深い学びの実現により実現したい児童生徒の姿

主体的・対話的で深い学びの視点からの学習過程の質的改善により実現したい主な児童生徒の姿を以下に示します。

主体的な学び		対話的な学び		深い学び	
	興味や関心を高める		互いの考えを比較する		思考して問い続ける
	見通しをもつ		多様な情報を収集する		知識・技能を習得する
	自分と結び付ける		思考を表現に置き換える		知識・技能を活用する
	粘り強く取り組む		多様な手段で説明する		自分の思いや考えと結び付ける
	振り返って次へつなげる		先哲の考え方を手掛かりとする		知識や技能を概念化する
			共に考えを創り上げる		自分の考えを形成する
			協働して課題解決する		新たなものを創り上げる

（参考　独立行政法人教職員支援機構　ホームページ）

Ⅱ　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の具体例

児童生徒に「見方･考え方」を働かせるための教師の意図的な働き掛けを考えるためには、児童生徒の実態把握や分析、育てたい資質・能力の設定をし、授業を単元や題材などのまとまりで構想することが大切です。単元をまとまりで構想する一例として、単元構想シートを以下に示します。

単元構想シート

学部・学年	
教科・単元名・時数	

1　児童生徒の実態

・単元の学習に関する児童生徒の実態（興味・関心、障害による学習上の困難等）、既習内容（教科等横断的な視点で関連した内容等も含む）を把握し記入します。

2　単元の目標

・資質・能力の三つの柱（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」）に沿って記入します。学校、各部の目標や育てたい資質・能力等、学習指導要領解説をもとに教科等横断的な視点を視野に入れることも大切です。

3　単元における見方・考え方

・児童生徒が働かせる見方・考え方を記入します。学習指導要領解説を参考に、教科における見方・考え方を、単元における内容や教材を参考に具体化します。

4　単元構成の工夫

・題材配列や時数設定、単元を通じた手立ての工夫について記入します。どのような目的で、どのように工夫するのか意図を明らかにし具体化します。

5　単元計画

題材名	時数	学習する主な内容	主体的・対話的で深い学びを実現するための指導上の工夫	評価の観点		
				知・技	思・判・表	主

・単元の目標の達成に向けた、題材の流れを記入します。児童生徒の思考の流れを考えながら、学習する主な内容や主体的・対話的で深い学びを実現するための指導上の工夫、評価の観点を整理します。
・評価の観点は「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」です。単元の目標や内容に照らして、各題材でどの観点を主に評価するのかを整理します。

記入例１

学部・学年	小学部・６年
教科・単元名・時数	【社会科】「戦争と人々の暮らし」全９時間

１　児童生徒の実態

○戦争被害や原爆による被害については、一学期の平和学習や総合的な学習の時間における原爆資料館見学を通して学習した。学習した内容は断片的な知識に留まっており、関連付けて理解するまでには至っていない。
○教科書の文中に書かれていることを答える質問に対しては教師からのヒント等が必要であるが、教科書の挿絵や年表等を見て解答する質問には自分から答えることができる。
○事象を深く理解するために、教科書や資料の文章・図表等を関連付ける等して、思考したり判断したりすることが苦手である。
○複数のクラスメイトと学習する機会が少ないこともあり、友達の意見と比べたり、参考にしたりする経験が少ない。
○難しい発問や内容になると集中が途切れてしまい、学習意欲の継続が難しい場合がある。

２　単元の目標

○日中戦争や太平洋戦争において、国民が大きな被害を受けたことや他国に大きな被害を与えたことが分かる。（知識・技能）
○地図や年表等の資料から、戦争の広がりの経緯を適切に読み取ることができる。（知識・技能）
○戦争の広がりと人々の暮らしの変化について関連付けて考え、白地図や年表等にまとめ表現できる。（思考力、判断力、表現力等）
○戦争とその時代を生きた人々の暮らしに関心をもち、進んで考えたり調べたりする。（学びに向かう力、人間性等）

３　単元における見方・考え方

戦争の経過や戦場の広がり、戦争中の人々の暮らしの変化に着目し、当時の日本や世界の情勢を関連付けたり現在の自分の暮らしと比較したりして考える。

４　単元構成の工夫

○単元の導入段階では、平和学習や原爆資料館見学の資料やしおりを活用し、当時の日本の様子や人々の生活への関心を高める。
○満州事変から終戦までの年表を作成し、各題材の時系列を捉えやすくする。
○「アジア・太平洋に広がる戦争」では、「中国との戦争が始まる」における戦場の広がりや長期化と関連付ける。
○「子どもたちと戦争」では、「戦争と人々の暮らし」で学んだことから、子ども達の暮らしの様子を予想させる。

５　単元計画

題材名	時数	学習する主な内容	主体的・対話的で深い学びを実現するための指導上の工夫	評価の観点		
				知・技	思・判・表	主
戦火に焼けた日本	1	・戦争とその時代の人々の暮らしに関心をもつ。 ・日本が戦った戦争や人々の暮らしの様子について学習問題を考え表現する。	・教科書の資料、原爆資料館見学のしおりをもとに学習問題について話し合う場面を設定する。			○
中国との戦争が始まる	1	・日中戦争がどのように始まり、展開したのかを調べる。 ・中国大陸で戦域が拡大した経緯を理解する。	・写真資料から読み取ったことを電子黒板に記入し共有しながら調べる。	○		
アジア･太平洋に広がる戦争	1	・年表や地図を読み取る。 ・戦争がアジア･太平洋に広がった理由を考える。	・戦場の広がりを表す地図をもとに、航空機生産力のグラフや東南アジアの資源等を関連させる場面を設定する。	○		
戦争と人々の暮らし	1	・戦争中の人々の暮らしを調べる。 ・戦争が人々の暮らしに与えた影響について考える。	・当時の新聞記事の見出しの変化や教科書資料から感じたこと、考えたことを話し合う。		○	
子どもたちと戦争	2	・戦争中の子どもたちの暮らしを知る。 ・自分たちの日常生活と比較する。 ・当時の子どもの思いや願いを考える。	・教科書資料、戦争体験者の手記をもとに、今の生活と比べ、当時の子どもの気持ちを考えまとめる。		○	○
おそいかかる空襲	1	・空襲によって国民が受けた被害の大きさについて理解する。	・原爆投下以外の長崎の空襲についてｗｅｂページ等をもとに調べる。	○		
沖縄･広島･長崎、そして敗戦	2	・沖縄戦や原爆がもたらした被害の大きさについて理解する。 ・戦争に対する自分の考えを深める。	・原爆資料館見学のしおりをもとに、単元始めに設定した学習問題について話し合う。 ・本単元で作成した年表や資料をまとめ、新聞にする。		○	○

記入例２

学部・学年	小学部５・６年
教科・単元名・時数	【図画工作科】「野菜や果物を描こう」（小学部２段階）全５時間

１　児童生徒の実態

○５、６年生とも、いろいろな素材（タンポやスポンジブラシ、スポイトなど）を使い、自由に「かく、ぬる」などの活動に取り組んできている。
○材料や用具を、一人で使うことができる児童から、支援を受けて使う児童まで、実態には幅がある。
○教師が提示した手本を見て、同じようにかくことができる児童が３名いるが、自分で表したいことをイメージすることは難しい。
○手順を示すことで、表現の活動に取り組むことができる児童から、作り出す楽しさに気付くことに時間を要する児童まで実態には幅がある。
○休み時間に塗り絵をする児童がいるが、余暇として楽しむまでには至っていない児童が多い。

２　単元の目標

○野菜や果物を見たり触ったりして感じたことをもとに、絵の具を使って形や色を工夫してかく。（知識・技能）
○野菜や果物を見たり触ったりして感じたことをもとに、表したいことを考えて形や色を選んだり、自分たちの作品の面白さや楽しさを感じ取ったりする。（思考力・判断力・表現力等）
○絵の具を使ってかく楽しさに気付き、野菜や果物を好きな形や色で表す活動に進んで取り組む。（学びに向かう力・人間性等）

３　単元における見方・考え方

○野菜や果物を見たり触ったりしたことを形や色でとらえる。
○食べたときや収穫したときなどの経験と結び付けて、野菜や果物をかく。

４　単元構成の工夫

○単元の始めでは、これまでの「かく、ぬる」活動を思い出し、絵の具を使っていろいろな色水や形を表現する楽しさを感じることができるようにしたい。また、タンポや筆、絵の具の使い方に慣れさせるとともに、児童が表現しやすい道具を確認する。
○野菜や果物の形や色、触った感じやにおいを言葉で表現する場面を設定し、表したいイメージをもてるようにする。

５　単元計画

題材名	時数	学習する主な内容	主体的・対話的で深い学びを実現するための指導上の工夫	評価の観点		
				知・技	思・判・表	主
いろいろな模様を描こう	1	・用具の使い方 ・好きな色の選択 ・混色による色の変化への気付き	・いろいろな色水で、直線や曲線、丸や三角などをなぞって描かせる。 ・選択した絵の具や混色による色の変化をジュースなどに例えるような言葉を引き出し、イメージをふくらませる。	○		
いろいろな野菜や果物を触ってみよう	1	・形や質感、色などの言語化 ・描きたい対象の選択 ・イメージを作り出す	・複雑でない形や色の野菜や果物を題材とすることで、次時に絵の具で表現しやすいようにする。 ・いろいろな野菜や果物を準備し、見たり触ったり、においをかいだりして、形や色、質感などについて言語化させ、イメージを膨らませることができるようにする。		○	○
トマトを描いてみよう	1	・形や色の違い ・イメージを作り出す	・トマトに触れる時間を多く設ける。 ・トマトの色や形など言葉にさせたり、教師が代弁したりすることで、作品のイメージをもたせ、描くようにする。	○	○	
好きな野菜や果物を描いてみよう	2	・形や質感、色などのイメージの表現 ・作り出す楽しさへの気付き	・それぞれが工夫している点を言葉にさせたり、教師が代弁したりしながら、活動の過程や出来上がった作品に意味付けをしていくようにする。		○	○

記入例３

学部・学年	高等部・２学年
教科・単元名・時数	【数学】「分数」（高等部１段階）　全６時間

１　児童生徒の実態

○折り紙やひも、計量カップや軽量スプーンを使って、半分や、さらに半分にした大きさを作ったり量ったりしながら分数の意味や表し方について学んでいる。
○折り紙やひもの長さ、ペットボトルの量などで、分数の意味や表し方について実感的に理解することができている。
○繰り上がりや繰り下がりのない整数の加・減法ができる。
○整数の計算においては、機械的に行うことはできるが、計算の意味を具体的に捉えることはできていない。
○見通しをもって学んだり、学んだことを日常生活に生かしたりすることが苦手な生徒が多い。

２　単元の目標

○分数の意味と表し方、簡単な分数の加法、減法の意味を理解し、同分母の分数の加法及び減法の計算ができる。（知識・技能）
○数のまとまりや数を構成する単位に着目し、大きさを比べたり、計算の仕方を考えたりするとともに、日常生活に生かすことができる。（思考力・判断力・表現力等）
○既習の数の見方や表し方などをもとに、分数の意味と表し方、計算の仕方について主体的に考えたり、日常生活の場面などで大きさを分数を用いて表したりすることができる。（学びに向かう力・人間性等）

３　単元における見方・考え方

数のまとまりや数を構成する単位に着目して、分数の加減の計算を、１つ分の分数をもとにして、分子同士の加減で考えることができる。

４　単元構成の工夫

○同分母のたし算、ひき算において、分母はそのままで分子をだけを足せばいいという形式的な手続きを暗記するのではなく、単位分数のいくつ分と捉えて考える過程を大切にし、『分数の表し方』における「単位分数をもとにした分数の大きさ」の理解を深めるようにする。
○同分母の分数のたし算、ひき算の方法においては、話合いや発表を通して他の生徒のいろいろな考え方に触れ、自分自身の考えをまとめる場面を設定する。
○既習の分数の意味や表し方、整数や小数のたし算、引き算について相互に関連付けながら考える場面を設定する。

５　単元計画

題材名	時数	学習する主な内容	主体的・対話的で深い学びを実現するための指導上の工夫	評価の観点		
				知・技	思・判・表	主
分数の意味	1	・分母と分子のしくみ	・単元の最初に分数の加減法を学ぶことについて見通しをもたせ、中学部２段階で学んだ分数の意味や表し方について振り返る場面を設定する。また、整数や小数の加減法と分数の加減法の違いを予想する場面を設定する。	○		○
分数の表し方	2	・単位分数をもとにした分数の大きさ ・分数の大小	・水の量や長さなど身近な物を例にして、単位分数あたりのいくつ分かで大きさを把握したり、比較したりする。	○	○	
分数のたし算、ひき算	2	・同分母の分数のたし算 ・同分母の分数のひき算	・話合いや発表を通して他の生徒のいろいろな考え方に触れる機会を設ける。 ・形式的な手続きでの計算になっていた場合には、前時の振り返りを行う。	○	○	
分数の計算の活用	1	・同分母の分数のたし算、ひき算の文章問題	・分数の計算が日常の生活にも使えることに気付くことができるよう問題を工夫する。 ・異分母の分数のたし算やひき算はどのように考えることができるかについて考える。		○	○

引用・参考文献

・「特別支援学校　幼稚部教育要領　小学部・中学部学習指導要領」　平成 29 年 4 月　文部科学省

・「特別支援学校学習指導要領解説　各教科等編（小学部・中学部）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「特別支援学校学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「アクティブ・ラーニング授業実践事例　ピクトグラム一覧」　独立行政法人教職員支援機構ホームページ
URL　http://www.nits.go.jp/jisedai/achievement/jirei/pictogram.html

・「『主体的・対話的で深い学び』リーフレット１、２」　長崎県教育センターホームページ
URL　https://www.edu-c.news.ed.jp/?page_id=102

特別支援学校の教育の手引き

― 第６集 ―
特別支援学校の教育活動全般編

第１章　キャリア教育　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・1
第２章　職業教育　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・9
第３章　進路指導　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・19
第４章　交流及び共同学習　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・30
第５章　ＩＣＴの活用　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・35
第６章　関係機関との連携　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・42
第７章　センター的機能　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・49
第８章　性に関する指導　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・59
第９章　医療的ケア　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・66
第10章　人権教育　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・71
第11章　学校防災　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・76

※各章で紹介している各学校の実践は、平成３１年時点での取組を紹介しています。

平成３１年４月
（令和５年３月一部改訂）
長崎県教育委員会

第１章　キャリア教育

Ⅰ　キャリア教育とは

１　特別支援教育の目的とキャリア教育

特別支援教育に求められる視点として、児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組の支援があげられます。これは、児童生徒のキャリア発達を支援するキャリア教育の視点にも通じるもので、特別支援教育におけるキャリア教育の重要性を表すものであると考えます。特別支援教育の理念である共生社会の実現に向けても、障害のある児童生徒のキャリア教育の推進は必要不可欠です。

キャリア発達とは

「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」のこと。

（平成 23 年中教審答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」）

キャリア教育とは

「キャリア発達」を支援する教育である。

人は生涯の中で、様々な役割を担っています。その役割を、その時々の自分にとっての重要性や意味に応じて果たしていくことが大切です。児童生徒が、自分らしい生き方を見つけ、自分らしい生き方ができるように支援する教育がキャリア教育の本質であると言えます。

２　キャリア教育の視点

キャリア発達を促す視点とは、児童生徒の少し先の将来を見据えて、今、何が（どのような力が）必要なのかを考える視点を取り入れることであると言えます。児童生徒の「学び」を丁寧に考えていくことや、その「学び」が児童生徒の将来のどこにつながるのかを展望する視点をもち、「いま」を大切にすることが「キャリア発達を促す視点」を取り入れた目標設定や授業であると言えます。

①　児童生徒一人一人のキャリア発達を支援する
- ➢　その発達段階に相応しい能力・態度を身に付けられるよう支援する

②　児童生徒一人一人にふさわしいキャリアを形成できるよう支援する
- ➢　一人一人にあった役割・経験や進路を達成できるよう支援する

③　勤労観・職業観を育てる
- ➢　自立と社会参加に向けて必要となる態度が育成されるよう支援する

以上の視点を、現在行っている教育活動（授業）が、本当にその児童生徒にあったものになっているか、また、一人一人の将来の生活においてどのような意味があるのかについて、全教職員が共通理解をもって取り組むことができるようにすることが重要です。

３　キャリア教育の視点を指導に生かすために

（１）　組織的、系統的に取り組む体制の整備
- ➢　個別の教育支援計画や個別の指導計画にキャリア教育の視点を入れ、学校全体、また関係機関と協力しながら児童生徒を育てる体制作りを進める。

（２）　「現在」の生活を豊かにするという意識
- ➢　現在の生活に必要なことを指導し、自分自身の努力が生活を豊かにすることに結び付いていることを教える。

（３）　保護者との連携
- ➢　学校で学んだことを家庭や地域の中で般化できるようにするために、家庭と密に連携・協力する。

Ⅱ　キャリア教育の実際（虹の原特別支援学校）

１　キャリア教育を推進するための取組

（１）　キャリア教育を推進する上でのポイント（本校の捉えも含めて）

本校では、キャリア教育の在り方について３年間（平成２６～２８年度）研究に取り組みました。

キャリア教育の視点での授業づくりや授業改善については、これまでの学部ごとの話し合いにおいて導き出された、小学部「主体性」、中学部「般化」、高等部「意欲」をキーワードとして、各学部それぞれ、児童生徒の課題等に応じて、キャリア教育の視点で指導内容・方法等を改善して、複数の教師で意見交換しながら取り組みました。その中で、共通したポイントとして次の点が明らかになりました。

> ○「できること」を土台にした活動内容を設定し、児童生徒の特性に応じて環境を工夫することで、活動に対する意欲が高まり、主体的な取組につながること。
> ○児童生徒が自己肯定感や自己有用感を高めるための手立てとして、振り返りや自己評価が大切であること。
> ○児童生徒の「意欲」「意識」といった「内面の育ち」には、教師の言葉掛けなどによる細かな支援が大切であること。

（２）　キャリア教育に対する理解と概念の共有

校内研修会や、外部講師を招いて実施したキャリア教育研修会、また学部研究を進めることを通して、キャリア教育について理解を深めました。

小学部段階では捉えにくかった、児童の高等部卒業後の姿を意識したり、卒業後の長い人生を見据えて「今」必要な支援は何なのかをイメージしたりして、日々の指導にキャリア教育の視点を取り入れるなど、学校全体で多くの職員がキャリア教育を意識するようになり、以下のような理解が深まりました。

> １）キャリア発達は、在学中で終わるものではなく、一生涯続くものであり、積み重ねていくことが大切である。
> ２）職業や進路につながる指導など、いわゆる「働くことにつながる指導」だけがキャリア教育ではない。
> ３）あらゆる活動や生活の中に、キャリア発達が促される要素は潜んでいる。

キャリア教育は、教科、領域等の指導の場面や児童生徒の実態等に関わらず、様々な場面において全児童生徒に対して行われるべきものであるということを意識し、これまで以上に児童生徒が生き生きと豊かに生活するためにも、全ての教師が理解を深め、キャリア発達を促すための支援を行うことが必要であると考えました。

以下、各学部及び寄宿舎で行った取組の概要について紹介します。

２　キャリア教育（キャリア発達）の視点を踏まえた授業づくりと授業改善

（１）　小学部の研究

小学部では、「キャリア発達を促す授業の実践」として、「主体的に取り組む子供」を育てるための授業づくりに取り組みました。主体的に取り組む子供を「自分で考えたり、自分で決めたりして行動することができる子供」と捉え、生活単元学習の授業について検討しました。

①　研究テーマ

「キャリア発達を促す小学部の授業実践　～主体的に取り組む子供を目指して～」

②　研究の目的

１年目は、研修や事例研究を通して児童の将来の姿をイメージし、生き生きとした生活を送るためにどのような指導を実践すればよいのかを考えることに取り組みました。

２年目は、キャリア教育についての理解をさらに深めるための研修と、「主体的に取り組む子供」を育てることを目指した日常生活の指導における事例研究を通して、キャリア教育の視点を取り入れた実践を目指しました。これまでの研究を通して、小学部段階から子供の将来像をイメージし、将来につながる指導を考えて実施していくことの必要性について共通理解し、日常生活の指導における「主体的に取り組む子供」を育てるために大切にしたいことなどを学びました。

そこで３年目は、生活単元学習での授業実践を通して、２年目同様、「主体的に取り組む子供」を育てるために大切にしたいことについてまとめ、キャリア教育の視点を取り入れた授業づくりに生かすことを目的に研究に取り組みました。

③　実践を通して明らかになった、「主体性」を育むための授業づくりのポイント

◇「できること」をベースにした活動内容

・いろいろな視点での実態把握（これまでの学習経験、身に付けている力など）
・生活への般化

◇子供の特性にあった環境設定

・自分で動ける（見るだけで動けるなど）環境設定

◇子供の内面（不安や意欲、意識の変化、達成感など）に目を向けること

・「楽しい、やってみたい」と思える活動
・子供の「欲求」を満足させることができる活動
・「称賛」を重視した声掛け
・子供たちが夢中になる素材、教材（道具）
・いろいろな場面での期待感を高めるような声掛け

◇本人に見通しをもたせ、自分で気付き、思考させるための支援

・繰り返しの学習、活動場所の検討
・一人一人に応じた支援の検討
・次の行動のヒントとなる言葉掛け

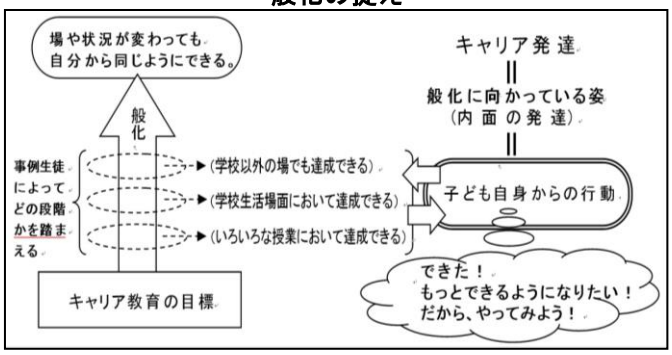
◇積極的な授業改善への取組

・授業の中の子供の様子を次の授業に反映させる。
・子供の発想に目を向け、活動や教材に取り入れる。
・積み重ねる（繰り返す）学習の中でも少しずつ活動に変化を付ける。

（２）　中学部の研究

中学部では、場や状況が変わっても同じようにできる姿（般化）を目指し、各学年で事例生徒を取り上げて研究に取り組みました。「本人・保護者の願いをかなえるキャリアシート」を作成し、キャリア教育の目標や指導方針を教師間で共通理解して実践を行いました。

般化の捉え



① 研究テーマ

「キャリア発達を促す中学部の授業実践
　～場や状況が変わっても同じようにできる姿を目指して～」

② 研究の目的

自立や社会参加につなげるため、キャリア教育について研究し、日々の授業実践を通して授業改善を行い、中学部生徒の学習活動におけるキャリア発達を促す。

１年目は､試行的に授業を一つピックアップし､｢中学部におけるキャリア教育の捉えについて(試案表)｣（以下、試案表）を活用した授業改善を行いました。その結果、一つの授業で達成できたキャリア教育の目標が他の授業でも達成できるのか、つまり、自立や社会参加に向けて、いかに般化できるかということが中学部のキーワードとなりました。

２年目からは、般化を「場や状況が変わっても同じようにできること」と定義した上で、各学年で事例生徒を挙げて「本人・保護者の願いをかなえるキャリアシート」（以下、キャリアシート）を作成し、キャリア教育の目標や指導方針を共通理解して取り組みました。目標の般化を目指す授業実践ができ、授業改善のポイントが明らかになりました。

そこで３年目は、教師全員がそれぞれの授業の中で事例生徒（各学年２名）に関わり、事例生徒のキャリア発達を促す授業改善に取り組みました。さらに、試案表を「中学部でキャリア教育を進めるための観点表」（以下、観点表）として、「中学部で目指す生徒像」「般化を目指す授業改善のポイント」を加え、見直しを図りました。学校のみならず、家庭や寄宿舎、関係機関での様子も踏まえ、より般化を目指す実践を意識して取り組みました。

③ 実践を通して明らかになった、「般化」を促す授業づくりのポイント

◇安心して取り組める

・教師の前向きな話や声掛けが徐々に生徒のやる気を引き出し、主体性を育むことにつながった。

◇自分の気持ちが「伝わった」と感じられる

・生徒の表情や言動を受け取り、「～だね」と共感することが子供の伝えたい気持ちを高め、より明確な伝え方の理解につながった。その中で、「うれしい、かなしい、したい、いやだ」など選択を促すことも気持ちを引き出すことに有効であった。

◇繰り返しの学習により見通しをもって取り組め、自信につなげられる

・挨拶や役割などの活動に毎日取り組むことにより、身近でない人にも挨拶ができるなど対象が広がった。また、活動の流れを理解して自ら取り組むことが増えた。

・少しずつ内容を変えることで徐々に変化への対応ができるようになり、自信につながった。

◇認められ、褒められた成功体験が得られる

・何がよかったのかを具体的に伝えることで、達成できたことがより明確に理解でき、苦手なことにも自ら生かして挑戦しようとする様子が見られた。

◇周りを意識することにより活動の手掛かりが得られる

・手本となる他の生徒の行動に注目させることで、教師からの働き掛けがなくても今何をすればよいのか自分で気付けるようになった。集団の中で自らの手掛かりを得ようとする態度が見られた。

◇教えてもらったことを確実に理解する

・示範や説明の後に、模倣を促したり、簡単な質問をしたりして反復することでどれだけ理解しているのか把握でき、更なる内容理解と行動につなげることができた。

（３）　高等部の事例

高等部では、職業教育の充実を図るため、職業コースの生徒（卒業後、一般就労を目指す）に対して、キャリア発達を促す『意欲』の向上を目指し、生徒が意欲的に活動し主体的に取り組める授業づくり（主に作業学習）を目的に取り組みました。

①　研究テーマ

「キャリア発達を促す高等部の授業実践
　　～卒業後をより良く生きようとする意欲の向上を目指して～」

②　研究の目的

高等部では、高等部の生徒たちが卒業後の生活にスムーズに適応し、豊かな生活を送るために、必要で適切な指導・支援の在り方を考え、日々の指導につなげていくことを目的に、研究に取り組みました。

１年目及び２年目の研究を通じて、豊かな生活を送るためには、卒業後をよりよく生きようとする意欲の向上を目指した指導が不可欠であると共通理解し、教育課程の検討や有効な指導についての学びを行ってきました。

そこで３年目の研究では、卒業後生徒たちの進む日中の場により近い学習環境である作業学習において、意欲の向上を目指した授業実践を行い、生徒たちが卒業後も豊かな生活を送るために必要で適切な指導・支援の在り方をより深く考え、日々の指導につなげていくことを目的に研究に取り組みました。

③　実践を通して明らかになった、「意欲」を高める授業づくりのポイント

◇タイミングを考えた称賛
・生徒の成長が見られた時点で即時に称賛することが大切である。

◇生徒の実態に応じた目標設定
・生徒がもう少し頑張ればできるような内容を目標として設定することが必要である。

◇授業における教師間の連携
・集団内の生徒の取組を活性化するため、教師間の役割分担をしっかりしておくことが重要である。

◇視覚的教材の活用
・「できたこと」の内容を生徒にしっかり理解させることができる。

◇他者評価の実施
・生徒間で評価を行わせることで、自己達成度の理解がさらに深まる。

◇振り返りの実践
・生徒の目標達成度を把握するためにも振り返りを行うことが重要である。

（４）　寄宿舎の研究

日常生活に必要な力の向上を目指して、キャリア発達を促す寄宿舎における指導について研究に取り組みました。

①研究テーマ

「寄宿舎におけるキャリア教育　～日常生活に必要な力の向上を目指して～」

②研究の目的

寄宿舎では、舎生の生活面の自立と社会面の自立を寄宿舎におけるキャリア教育と捉えました。

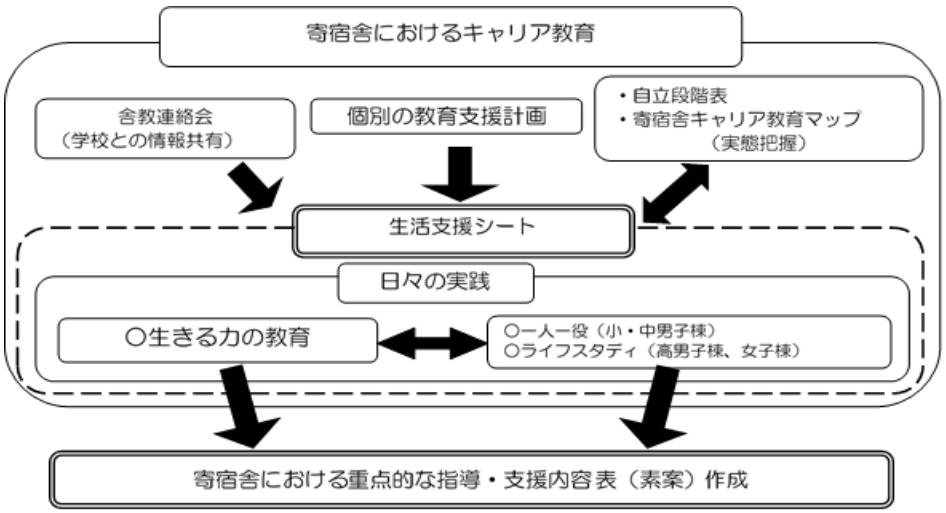
１年目は、舎生の現在の育ちの様子を把握することから取り掛かり、「自立段階表」を作成しました。また、各棟の独自性を生かした社会生活におけるルールやマナーを学ぶ時間として「生きる力の教育」を新たに設定して実施した成果を「寄宿舎キャリア教育マップ表」としてまとめました。

２年目は、「自立段階表」や「寄宿舎キャリア教育マップ表」の改善や調整と、学校との連携を重視し、今まで寄宿舎独自で取り組んでいた「個人記録票」による目標及び課題の設定を見直し、学校で作成している個別の教育支援計画と連動した寄宿舎における個別の指導計画にあたる「生活支援シート」に改訂し、実践に取り組みました。また、職業コースの生徒を中心に自立的な生活学習を「ライフスタディ」として実施し、小中男子棟においては「一人一役」の取組を行いました。

３年目は、これまでの取組を踏まえ、寄宿舎生の日常生活に必要な力の向上を目指すことで、寄宿舎での生活面の自立､社会面の自立とは具体的にどのようなものであるかを明確にするとともに、学校と連携した取組についての見直しを行いました。さらに、今年度取り組んだ内容を検討・整理し、寄宿舎における重点的な支援・指導内容を明らかにすることを目的として研究に取り組みました。

③　研究の成果

研究全体の取組の共通理解及びイメージ図



寄宿舎におけるキャリア教育では、「寄宿舎キャリア教育マップ表」を作成し、寄宿舎におけるキャリア教育の指針をまとめることができました。また、生活支援シートを基に、各棟から事例対象児童生徒を選出し、指導・支援の内容や方法について協議を進めながら実践したことで、寄宿舎指導員同士の情報共有だけでなく、生徒の行動を待つ指導の重要性や声掛け以外の支援方法の重要性が明らかになるなど指導力向上にもつながりました。

さらに、学校との連携においても、舎教連絡会が充実し、高等部職業コースの学級担任との情報交換会を実施したことで、ライフスタディでの学習として生活訓練棟を利用した生活体験の取組につながりました。これらの取組により、卒業後の生活を見通した寄宿舎での指導・支援のヒントを得ることができたと感じています。

３　研究のまとめ

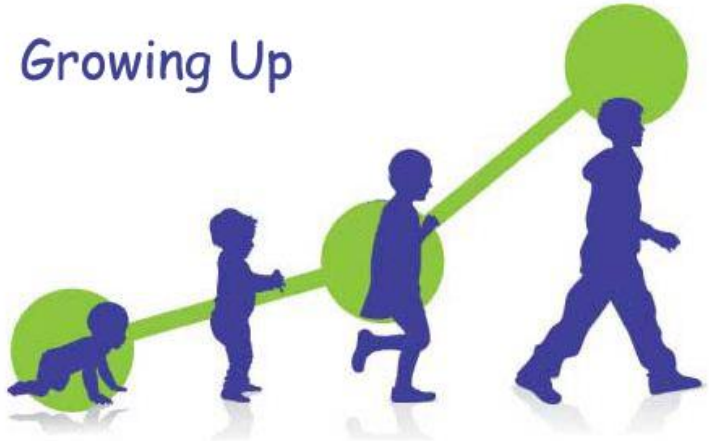
各学部それぞれが授業づくりに関する研究に取り組む中で、キャリア教育において育てたい力として「人間関係形成能力」「情報活用能力」「将来設計能力」「意思決定能力」の四つの領域を意識することと、併せてキャリア発達を促すための指導・支援のポイントが明らかになりました。

１）できる・できないという行動の変容に目を向けるだけでなく、どのような気付きがあって知識や技術を身に付けたのか、身に付けたことによって子供の思いはどう変化したのか、また、獲得に至らなくてもその背景にどのような思いの変化があったのか、という視点をもつことが大切である。

２）「分かった」「できるようになった」「役に立っている」「期待されている」と実感できるような関わり方や声掛けにより、獲得した知識や技術、経験が本人の思いとつながり、価値付け・意味付けできるようになることが大切である。

児童生徒の『内面の育ち』を大切にしながら、環境設定や適切な支援を行うことで、教師主導の授業が児童生徒の内面や主体性を重視した授業へと変化し、児童生徒を称賛する声掛けが増えてきました。

今後は、上記のポイントを全ての教師が常に意識し、手立てを共有しながら授業づくりに取り組むことが大切であると考えます。また、内面の育ちを評価するためには、学校生活全体を通して児童生徒の表情や行動の変化など、細かに受け止める意識の向上も忘れてはならないと考えます。



4　長崎県立虹の原特別支援学校　キャリア教育全体計画

学校教育目標

自分に誇りをもち自ら考え判断して行動する力や、自分の力を最大限発揮してたくましく生きる力を高めるとともに、積極的に社会参加する態度及び心豊かで調和のとれた人間性を育む。

校訓

自尊　自主　自立

目指す子供像

- 思いやりのある心豊かな子供
- たくましく主体的に行動する子供
- 明るく健康で笑顔いっぱいの子供

小学部教育目標	中学部教育目標	高等部教育目標
集団での活動を通して、友達と仲良くしたり、決まりを守ったりする態度を養う。	集団生活におけるルールや約束を理解し、他者を思いやる気持ちや望ましい人間関係の形成を目指す。また、地域との交流を通して、互いを理解し合い、共に地域や社会で生きていく素地を身に付ける。	他者の考えや気持ちを尊重するとともに、自律的・社会的態度を養う。また、興味・関心の幅を広げ、将来の生活を豊かにしようとする態度を育てる。
学習への興味関心や意欲及びことば・かずなどの学習の基礎になる力を育てるとともに、自分の意思を身近な人に伝える力を育てる。	学習に主体的に取り組む態度や課題に集中する力を身に付けたり、積極的に集団参加する態度を養い、周りの人に自分の意思や考えを伝えたりすることができるようにする。	目標と責任をもって主体的に課題を解決し行動する態度を養うとともに、苦手なことや努力すれば達成できることに挑戦しようとするたくましい心や態度を育てる。
日常生活に必要な基本的習慣を身に付けさせ、健康な身体づくりの基礎を育てる。	基本的生活習慣や生活態度を身に付け、自ら健康な身体づくりに取り組むことができる。	社会的自立を目指し、基本的生活習慣や身辺処理能力を身に付け、卒業後の自己の生活に高い意欲をもって何事にも取り組む態度を育てる。

キャリア教育全体目標

将来の自立や積極的な社会参加に向けて、自分の役割を果たすためのスキルを身に付け、実践する中で、自己有用感や自己肯定感、意欲を高め、キャリア発達を促すことで、子供たち一人一人の生きる力を大きく育む。

キャリア教育で育てたい力

学部／段階／領域	小学部 職業及び生活に関わる基礎的な能力獲得の時期	中学部 職業及び生活に関わる基礎的な能力を土台に、それらを統合して働くことに応用する能力獲得の時期	高等部 職業及び卒業後の家庭生活に必要な能力を実際に働く生活を想定して具体的に適用するための能力獲得の時期	キャリア発達を支援する授業づくりをするときの手立て
人間関係形成能力 他者の個性を尊重し、自己の個性を発揮しながら様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同してものごとに取り組む。 ［社会（集団）の中における自分の立場や役割を学び、適応力を付けていく領域］	人との関わり ・自分の良さへの気付き ・友達の良さへの気付き	自己理解・他者理解 ・達成感に基づく肯定的な自己理解 ・相手の気持ちや考え、立場の理解	・職場との関係における自己理解 ・他者の考えや個性の尊重	**あいて** 他人を意識しやすい学習形態
	集団参加 ・大人や友達とのやりとりと集団活動への参加	協力・協働 ・集団における役割の理解と協力	・集団（チーム）の一員としての役割遂行	
	意思表現 ・日常生活に必要な意思の表現	・社会生活に必要な意思の表現	・必要な支援を適切に求めたり、相談したりできる表現力	
	挨拶・清潔・身だしなみ ・挨拶、身だしなみの習慣	場に応じた言葉 ・状況に応じた言葉遣いや振る舞い	・ＴＰＯに応じた言動	
	社会のルールに従える ・待つ、順番、一緒に、分ける			
	親や担任以外の人にも応じられる（介助、支援の受け入れ） ・男女、年齢、経験、顔なじみ			
	気持ちを表現したり訴えたりできる ・快、不快、欲しい、もう１回、もういい			
情報活用能力 学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かす。 ［今必要な情報を選んだり、集めたりして、自分の考えや判断に役立てていけるようにしていく領域］	様々な情報への関心 ・仕事、働く人など身の回りの様々な業種への関心	情報収集と活用 ・進路をはじめ、様々な情報の収集と活用	・職業生活・社会生活に必要な事柄の情報収集と活用	**まわり** 分かりやすい学習環境の整備
	社会資源の活用とマナー ・地域社会資源の活用と身近な決まり	・社会の仕組み、ルールの理解	法や制度の活用 ・社会の様々な制度やサービスに関する理解と実生活での利用	
	金銭の扱い ・体験を通した金銭の大切さの理解	金銭の使い方と管理 ・消費生活に関する基本的な事柄の理解と計画的な消費	消費生活の理解 ・労働と報酬の関係の理解と計画的な消費	
	働く喜び ・自分が果たす役割の理解と実行	役割の理解と働くことの意義 ・様々な職業があることや働くことに関する体験的理解 ・学校生活、家庭生活において自分が果たすべき役割の理解と実行	・職業及び働くことの意義と社会生活において果たすべき役割の実行	
	情報を自己防衛や危機回避に使える ・寒い、暑い、落ちそう、痛い			
	体内からの刺激に適切に対応できる ・空腹・満腹、のどの渇き、痒い、だるい			
	手がかりを活用して自己選択や行動調整ができる ・言葉掛け、絵や写真、色や形・文字			
将来設計能力 夢や希望をもって将来の生き方や生活を考え、社会の現実を踏まえながら、前向きに自己の将来を設計する。 ［先を見通して行動に必要な準備を前もってできるようにしていく領域］	習慣形成 ・家庭、学校生活に必要な習慣づくり	・職業生活に必要な習慣形成	・職業生活に必要な習慣形成	**じかん** 見通しの立ちやすい学習展開
	夢や希望 ・職業的な役割モデルへの関心	・将来の夢や職業への憧れ	・働く生活を中心とした新しい生活への期待	
	やりがい ・意欲的な活動への取組	生きがい、やりがい ・様々な学習活動への自発的な取組	・職業の意義の実感と将来設計に基づいた余暇の活用	
		進路計画 ・目標を実現するための主体的な進路計画	・将来設計に結びつく進路計画	
	出来上がりが分かった上で取り組める（夢や希望） ・入浴する、プールに入る、外に出かける			
	やるべきことが分かった上で準備ができる（心の準備や備えの形成） ・摂食、排尿、接近、移動			
	結果を予測して体をコントロールできる ・段差、傾斜、方向転換			
意思決定能力 自らの意思と責任でよりよい選択、決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する。 ［他人の言いなりや他人任せから脱却できるようにしていく領域］	目標設定 ・目標への意識、意欲	・目標の設定と達成への取組	・将来設計や進路希望の実現を目指した目標の設定とその解決への取組	**じぶん** やってみたくなる学習の雰囲気
	自己選択 ・遊び、活動の選択	自己選択（決定・責任） ・自己の個性や興味・関心に基づいたよりよい選択 ・進路先に関する主体的な選択	・産業現場等における実習などの経験に基づく進路選択	
	振り返り ・活動の振り返り	肯定的な自己評価 ・活動場面での振り返りとそれを次に生かそうとする努力	・産業現場等における実習などにおいて行った活動の自己評価	
		自己調整 ・課題解決のための選択肢の活用	・課題解決のための選択肢の活用	
	支援を受けながら自分で答えが出せる ・する／しない、食べる／食べない、行く／行かない			
	条件や制限がついても選択できる ・制約の受け入れ、結果の受け入れ			
	悩んだり意識したりする上で気持ちを整える ・好奇心、やる気、挑戦、再挑戦			

※寄宿舎においては、学校での指導に準じて、指導・支援を行う。

第２章　職業教育

Ⅰ　職業教育とは

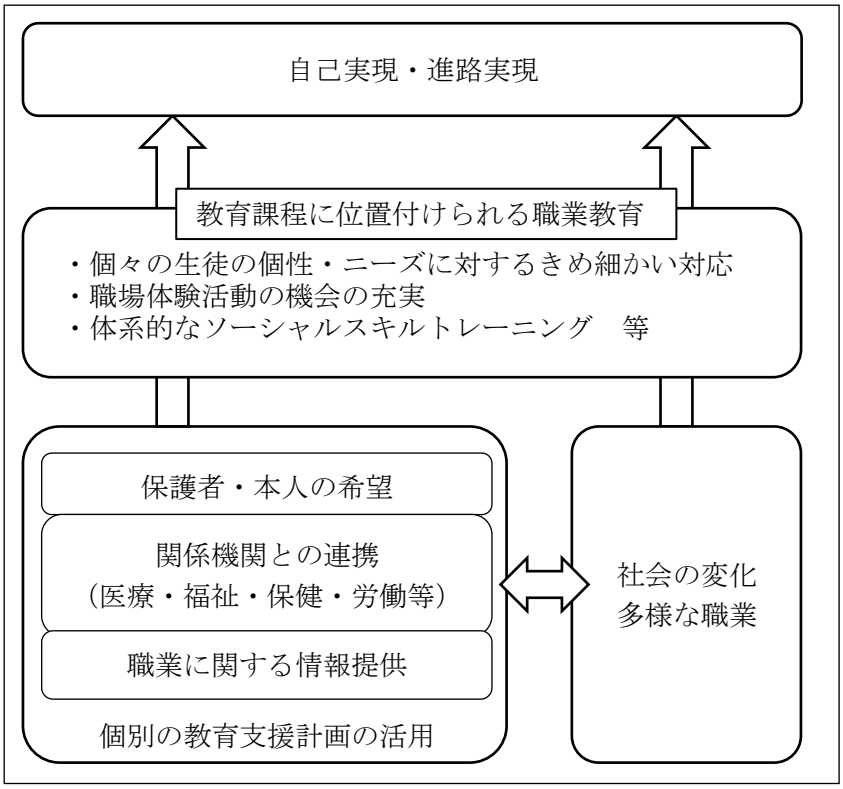
１　職業教育とは

職業教育とは、一定又は特定の職業に従事するために必要な資質・能力を育成する教育です。

職業教育は、学校教育のみではなく、生涯学習の観点を踏まえた教育の在り方を考える必要があります。

また、社会が大きく変化する中で、特定の専門的な知識・技能の習得とともに、多様な職業に対応できる、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力の育成も重要であり、この能力は実際の職業に関する教育を通して育成していくことが極めて有効です。

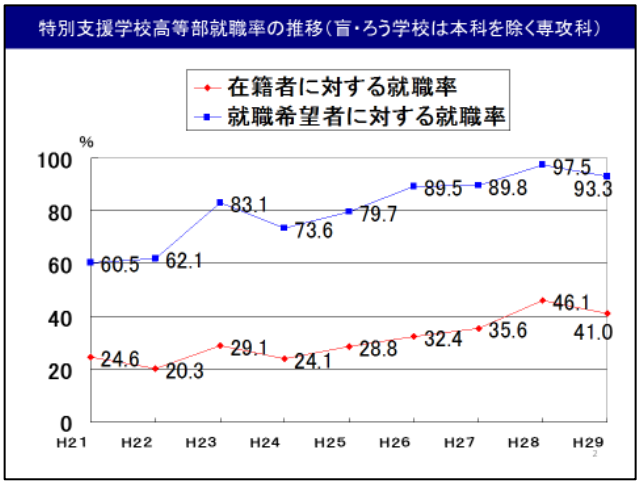
障害のある生徒が可能な限り職業的自立を図り、地域の中で社会貢献をしながらより豊かに暮らせるようにしていくためには、個々の生徒の実態に応じた職業教育を推進するとともに、学校全体で取り組むキャリア教育の充実が不可欠です。



２　本県の職業教育の充実に関する取組

本県においては、「特別支援学校就労支援推進事業（平成２３～２５年度）及び「キャリア教育・就労支援強化事業（平成２６年～２８年度）」により、小・中学部段階からのキャリア教育や高等部における職業教育の充実、企業や関係機関と連携した就労支援の強化に取り組んできました。

平成２８年度から「特別支援学校キャリア検定」を開催し、「テーブル拭き」「自在ぼうき」「モップ」「ダスタークロス」「事務アシスタント」の５種目について検定を実施しています。個々の生徒が進路実現に向けて必要な知識、技能、態度及び習慣を養うとともに、資格取得に向けて主体的に取り組むことで、自己有能感及び職業的自立への意欲の向上につながっています。



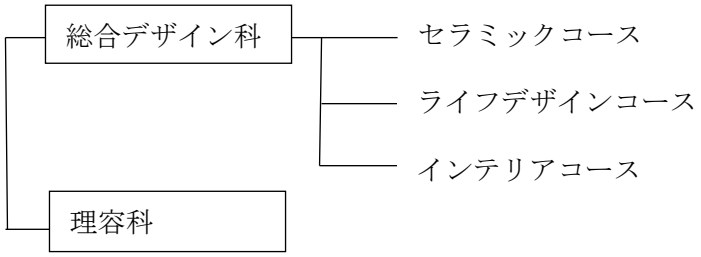
各学校における教育活動の充実及びこれらの取組等の結果、特別支援学校高等部卒業生の就職率は向上しています。

Ⅱ　職業教育の実際①（ろう学校）

１　専門学科における取組

本校では、生徒数の減少や時代のニーズ、またキャリア教育の視点などを踏まえ、平成２８年度に大幅な学科改編を行い、高等部に総合デザイン科を新設し、セラミックコース、インテリアコース、ライフデザインコースの３コースが設置されました。現在は、理容科と合わせて、２科３コースが設置されています。

＜専門学科組織図＞



（1）　総合デザイン科（セラミックコース）の取組

①　コースの目標

陶磁器製作の基礎知識を身に付け、より自由な発想で創作する力を高め、日用食器の製作及び芸術性の高い作品の制作を可能にする幅広い技術の習得を目指します。

②　履修科目

課題研究、セラミック実習、セラミック製図、セラミック化学、セラミック工業、総合デザイン基礎、キャリアデザイン

③　実習内容

日用食器の製作は、各種成形機を使用して陶磁器の成形を行い、素焼き焼成後に呉須や上絵など用いて一つ一つの製品に絵付け作業を施し、本焼き焼成後完成となります。生徒の個性を引き出すために、オリジナリティ溢れる日用食器の製作に取り組んでいます。

近年では、福祉をテーマに自助食器の製作や「陶紙」を使った陶器の折鶴制作等、常に新しいことにチャレンジする事を目標に取り組んでいます。

④　学習発表の場

文化祭、長崎県美術展覧会、大村市美術展覧会、プラザおおむら高校生フェス、長崎県特別支援学校高等部作品展　等

【紐作りによるポストの製作】

【陶紙による折鶴】

【窯入れ】

（2）　総合デザイン科（ライフデザインコース）の取組

① コースの目標

被服の専門科目に加えて、食物、福祉、保育など家庭生活に関する基礎的・基本的な幅広い知識、技術及び技能の習得を目指します。

② 履修科目

課題研究、子供の発達と保育、生活と福祉、服飾文化、ファッション造形基礎、ファッション造形、フードデザイン、総合デザイン基礎、キャリアデザイン

③ 実習内容

基礎縫いから始め、洋裁ではシャツ・スカート・パンツ・ジャケット・ドレス、和裁では甚平や浴衣などの作品を製作しています。このような実習を通して、仕立ての基本を学び、縫製技術を身に付けています。

社会で必要な力の育成として、実習の際は、身だしなみを整えて教室に入ること、手を洗うこと、使う道具を準備することを徹底させています。この三つを始業時までに済ませておくことで、落ち着いて作業に取り掛かることができます。当初は、裁断、印付、縫製等、手つきがぎこちなく、生活経験の少なさを感じますが、基礎的・基本的な作業を繰り返し練習することで、着実に力は伸びていきます。

また、毎回、実習の記録を書かせることにより、「何を間違えたのか」「なぜそうするのか」等、後から見直して復習できるようにしています。さらに、報告の際は、教師の前に立ち、基本の形式に沿って報告するよう指導しています。

④ 学習発表の場

文化祭、プラザおおむら高校生フェス、長崎県特別支援学校高等部作品展　等

⑤ 資格取得

家庭科技術検定の食物調理と被服製作の技術検定を実施しており、洋服２級以上の合格を目指して学習しています。事務系の職を希望する生徒は、日本語ワープロ検定や文書デザイン検定などにも挑戦しています。

【文化祭ステージ発表の様子】

【家庭科技術検定の様子】

（３）　総合デザイン科（インテリアコース）の取組

①　コースの目標

木材等材料に関する基礎知識やインテリア全般に関する知識や技能の習得及び、家具製作を通した生産技術の習得を目指します。

②　履修科目

課題研究、インテリア実習、インテリア製図、インテリア計画、インテリアエレメント生産、総合デザイン基礎、キャリアデザイン

③　実習内容

本立て、学習机、食器棚、タンスなどの家具を手工具や木工機械などを使って製作しています。また、製図では、コンピュータを使って設計を行うＣＡＤの学習やトレース検定にも取り組んでいます。高等部本科３年で職場見学を行い、専攻科１年で職場体験を４日間行っています。

実習では、製作する作品の製図を描いてから加工しますが、部材の細部については、黒板に作図して寸法や形状などについて説明を受けて加工しています。また、パネルソーや自動かんな盤などの木工機械を使用する場合は、使用中であることが視覚的に分かるように、表示ランプを点灯するようにするなどの安全に配慮しています。

毎年行われている障害者技能競技大会の家具部門に本科３年と専攻科の生徒が参加し、県大会で金賞を受賞し全国大会へ推薦される生徒もいます。

表１　実習及び製図の内容

	実　　習	製　　図
本科２年	木工工具の手入れ法 本立て製作、小型本棚製作など	製図の規約、レタリング、家具スケッチ 平机の製図、片袖机の製図
本科３年	ワゴン製作、机製作 パソコンデスク製作など	家具製図、洋ダンス 整理ダンス、和ダンス
専攻科 １年	整理ダンス製作、飾り棚製作 食卓テーブル製作など	透視図・詳細図、和ダンスなど ＣＡＤによる製図（基本操作・作図）
専攻科 ２年	書棚製作、リビングボード製作 食器戸棚製作など	片袖机の透視図による表現 ＣＡＤによる製図

【本立て】

【学習机】

【食卓テーブル】

【整理タンス】

【食器戸棚】

（４）　理容科の取組

①　理容科の目標

理容の専門的な知識・技能を習得させ、社会の成員としての自覚と勤労意欲を育てるとともに、実社会で好ましい人間関係を構築できるような社会性を培い、健全な心身の発達を促します。

②　履修科目

理容関係法規、衛生管理、保健（理容）、香粧品化学、理容文化論、理容技術理論、理容実習、課題研究

③　実習内容

本校は厚生労働省から理容師養成施設として認可され、本科２・３年と専攻科１年の３か年で理容師養成施設の課程を修了し、理容師国家試験の受験資格を得ることとなります。更に国家試験に合格することで理容師免許を取得することができます。

実習においては人形（ウイッグ）を使った練習を中心に行いますが、カットやシェービング、シャンプーなどの技術を行う際に、職員に協力してもらい実践的な実習を行っています。また、理容は髪を切る技術の他に接客業も兼ねる職業であるため、お客様の髪型に対する要望などを聞いたり、挨拶や返事をしたりするなど、言葉遣いや敬語の使い方などの指導にも力を注いでいます。

校内における実習以外にも九州地区の聾学校理容科との技術交流会に参加し、他校の生徒と交流を深め技術の向上を図っています。また、一般の理容師養成施設の学生同士が競い合う技術大会にも参加し、聴覚障害のない人と同じステージで競い合い、成果を挙げたことによる満足感や努力することの大切さを実感することができます。

理容科で学び身に付けた辛抱強さ、競技大会参加、資格取得を通して体験した満足感や充実感、達成感が、社会的、職業的な自立に向けての大きな宝となっています。

④　学習発表の場

理容師国家試験、理容美容学生技術大会、九州地区聾学校理容学習技術交流会　等

【実習の様子】

【理容美容学生技術大会の様子】

（５）　実習における指導・支援の工夫

○専門用語の習得について

・専用機器や工具名を明記して提示する。
・授業で用いる専門用語についてまとめたプリントを作成し配付する。
・音声と手話と文字を生徒の実態に合わせて使用する。
・言葉だけの説明で理解することが難しい場合は、視覚的な情報を併用する。

○技術指導について

・タブレット等を用いて製作方法を確認する。
・液晶モニターに作業に必要な情報を提示して、視覚的に確認する。

○コミュニケーション指導について

・報告や質問など、基本の形式に沿って話すように促す。
・生徒が言葉で適切に表現できない場合は、教師が言葉で表現し、復唱させる。

２　専攻科における取組

専攻科は、本科で学んだ基本的・基礎的知識、技術を更に高め、進路の実現に向けて、より具体的、実践的な内容を学ぶ場です。各専門学科・コースにおいて、本科の学習内容を深化させ、より専門性を高めるための教育課程が編成されています。

特に総合デザイン科の科目である「キャリアデザイン」においては、自分の経験やスキル、性格、ライフスタイルなどを考慮し、自らの職業人生を主体的に構想・設計し、その実現に向けた取組を具体化していくことを学びます。また、「課題研究」では、専門的な知識と技術の深化を目指し、問題解決の能力や自発的・創造的な能力を培うことを目指しています。

卒業後の就労を想定した実践的な取組として、専攻科１年で職場体験や、就職につながる県内外の企業でのインターンシップを実施しています。

Ⅲ　職業教育の実際②（希望が丘高等特別支援学校）

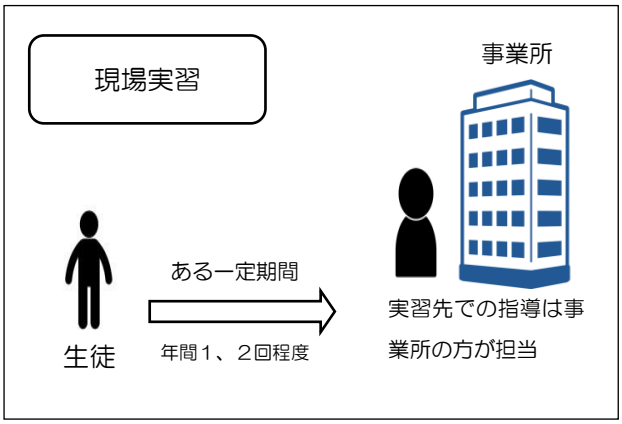
１　デュアルシステム型現場実習

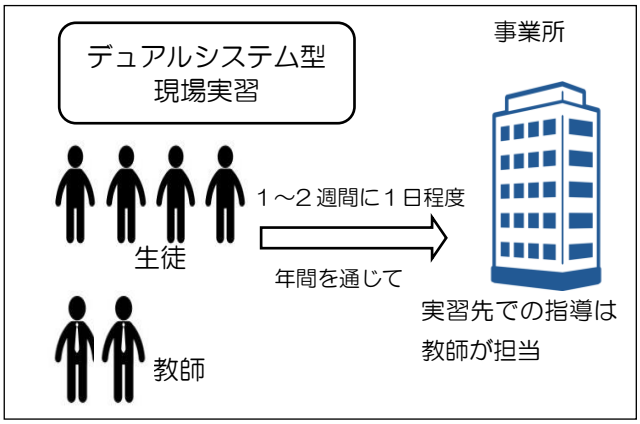
知的障害特別支援学校においては、学校における職業教育と事業所における就労体験を実施することが、職業的自立を促す上で効果が高いという考えに基づき、ある一定期間（１～４週間）連続して行う「現場実習」を年間１～２回程度実施しています。

また、近年では、「１～２週間に１日程度の事業所における実習を、年間を通して行う実習（デュアルシステム型現場実習）」に積極的に取り組む学校も増えてきています。

（１）　現場実習とデュアルシステム型現場実習の違い

	現場実習	デュアルシステム型現場実習
目的	日頃、学校で培っている働くために必要な力を実習先で試し、実習を通して自分の課題を整理して、卒業後の就職を目指す	・週１回程度の事業所における実習に繰り返し取り組むことで、実習の課題を学校の授業にフィードバックして改善を図り、即座に次の実習に生かす ・現場実習や卒業後の就労生活にスムーズに移行することを目指す
回数と期間	１年次に１回、２、３年次に各２回、それぞれ３週間	年間を通して、１～２週間に１日程度
方法	・一つの事業所に１名の生徒で実習を行い、事業所の方から指導を受ける ・教師は、週２～３回程度巡回指導を行う	一つの事業所に５～１５名程度で実習を行い、教師から指導を受ける
評価	実習先の担当者	教師





（２）　デュアルシステム型現場実習を行うメリット

①　生徒にとってのメリット

○週１日程度の実習に年間を通して繰り返し取り組むことで、生徒が実習で得られた課題や仕事に必要な基礎知識及び基本作業を学校の授業にフィードバックして改善を図り、即座に次回の実習に生かすことができ、切れ目のない成長を促すことができる。

○実際の職場で従業員の方の働く姿を見たり、接客に関わったりすることで、早期から仕事の重要さ・責任感・働く意義を実感することができる。

○上記の環境の中で日常的に教師や仲間と共に実習することで、現場実習や卒業後の就労生活にスムーズに移行することができる。
○教師や仲間と取り組むことで、精神的な負担の軽減を図ることができる。
○実習を通して企業に認められることで、実習先への就労の可能性が高まる。

② 企業にとってのメリット

○障害者を受け入れた経験が少なくても、教師の生徒に対する指導・支援の在り方を見ることで、障害者を理解したり、障害者を雇用した際の指導方法について情報を得たりすることができる。
○実習における生徒の指導は基本的に教師が行うため、企業の人的な負担が少なくなる。
○生徒の適性や能力に応じた職種・職域の開発や、職場環境の改善の手掛かりを得ることができる。
○受け入れた実習生を正規雇用する際に、企業の受入体制や意向、実習生の適性・意向を確認しながら、職種・業務内容等のマッチングを図ることができる。
○実習生に任せる仕事を考える、任せることができる職場環境を整えるといったことについて、実習の様子を見ながら余裕をもって取り組むことができる。
○毎日の連続した実習ではなく、間隔を置くことで、今まで気付きにくかった実習生の力や適性を客観的に分析・判断することができる。

（3） デュアルシステム型現場実習を行うための校内体制づくりと事業所との連携

① 校内体制づくり

平成２７年度から試行的にデュアルシステム型現場実習を導入し、平成２９年度から教育課程にデュアルシステム型現場実習を位置付け、年間１５回程度実施しています。

実施にあたっては、まず、年度初めに事業所の担当の方による生徒へのオリエンテーションを行い、実習への心構えや、企業が求める人材などについての講話をしていただいています。

実施後は、翌日の職員朝会にて、担当教師が報告を行い、生徒の様子や変容などの情報を全職員で共有できるようにしています。また、生徒が記入した「ふりかえりシート」は、職員間で供覧し、生徒の強みや弱み、課題を確認することによって、その後の指導に生かすようにしています。

② 事業所との連携

現在、農業協同組合（以下：農協）とクリーニング業１社に協力を得ています。

農協は、農業部門の他にスーパーマーケット、ガソリンスタンド、葬儀関係等、総合事業を展開しており、総務課の実習担当者に窓口を一本化して、様々な職種の事業所と協働して実習に取り組むことができています。そのことによって、生徒や事業所に関する情報共有が円滑かつ緊密に図れる、実習の連絡調整が迅速かつ的確に行われるなどの大きなメリットが生まれています。

（4） デュアルシステム型現場実習における指導の実際

これまでのデュアルシステム型現場実習における作業内容の一例を以下に示します。

○農作業
・いちごハウスでの収穫、枯葉取り、環境整備、苗の植え付けなど
・にんじん、じゃがいも等の収穫
○スーパーマーケット
・店頭販売、商品陳列、カート運び、かご洗い、窓掃除など
・事業所内外の清掃
○クリーニング工場
・たたみ、仕分け作業など

○　農作業においては、天候に左右されることもありますが、農家の方と一緒に厳しい暑さや寒さに耐えながら作業をすることで、仕事の大変さを身に染みて感じることができています。

いちごの収穫

除草

○　スーパーマーケットでの店頭販売では、店外のテントにおいて野菜の販売を行います。「いらっしゃいませ。」、「じゃがいも詰め放題２００円です。いかがですか。」など、大きな声を出して呼び込みを行う必要がありますが、最初は恥ずかしさから、なかなか声が出ません。しかし、経験のある先輩や声出しが得意な生徒が率先して声を出していると、どの生徒もいつの間にか大きな声が出るようになります。

販売では、お金の計算も行います。お客様が殺到すると混乱することもありますが、計算機を使って正確に行うように、教師が声を掛けながら行っています。

清掃では、学校から清掃用の専門道具を持参して、スクイージーを使った窓清掃、モップ掛けなどに取り組んでいます。窓清掃は定期的に行っていますが、教師の指示を受けながら、学校で培った技術を発揮しています。

店頭販売

商品陳列

窓清掃

○　クリーニング店においては、職場の方にも教えてもらいながら、様々な種類の衣服をたたむ作業を行います。たたみ方に一定のルールがあるため、説明をしっかり聞いて、その通りに正確に行うことが重要となります。

衣服のたたみ

このように、実習先によって様々な学びがあり、貴重な経験となっています。

（5）　今後の展望

デュアルシステム型現場実習は、これまでの学校で行う作業学習や現場実習とは大きく異なり、教師の指導のもと、仲間と共に現場で働く喜びを実感し、学校で学ぶことができないより専門的な知識・技能を学ぶことができるという大きな効果が得られました。しかもそれらを教師の指導によって確実に習得することで、地域・企業が求める人材を育成し、現場における即戦力となることができます。

デュアルシステム型現場実習は、生徒の就労の実現、労働条件の向上、さらには定着率の向上を図るだけでなく、社会に開かれた教育課程の一つの取組であると思われます。

第３章　進路指導

Ⅰ　進路指導とは

１　進路指導の学習指導要領における位置付け

学習指導要領には「児童又は生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としつつ、各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、中学部においては、生徒が自らの生き方を考え（高等部においては、自ら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、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。」とあります。

（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成２９年告示）第１章総則　第５節（３））

（特別支援学校高等部学習指導要領（平成３１年２月告示）第１章総則　第２節　第５款（３））

２　進路指導の推進に当たって

進路指導は、系統的・組織的・計画的に行うことが必要です。

（１）　進路指導に関する校内の組織体制の整備

学校の教育活動全体を通じて行う進路指導を効果的に進めるためには、校長のリーダーシップの下、進路指導主事を中心とした校内組織体制を整備し、学年や学部、学校全体の教師が共通の認識に立って指導計画の作成に当たるなど、それぞれの役割・立場において協力して指導に当たります。

（２）　進路に関するガイダンス機能の充実

進路における選択や自己の生き方などに関して、生徒が主体的な選択やよりよい自己決定ができるよう、適切な情報提供や案内・説明、活動体験、各種の援助・相談活動などを学校として進めます。

（３）　個別の教育支援計画の作成と活用

各学校は、保護者へ生徒の進路や職業に関して、進路を巡る環境の変化等の現実に即した情報を提供することが重要です。個別の教育支援計画を活用して共通理解を図った上で、生徒が社会の中で自分の役割を果たしながら自分らしい生き方を実現できるための働き掛けを行います。

（４）　理解啓発活動

職場体験・現場実習を通した障害のある生徒の実態や障害に関する理解促進を行います。

３　発達段階に応じた指導

小学部	自己のよさや可能性を生かそうとする意欲や態度を育てること。また、力を合わせて働くことの意義を理解し、工夫しながら自己の役割を果たすことができるようにすること。
中学部	進路の選択に関して、生徒一人一人が自己理解を深め、自己の将来の生き方を考え、卒業後の進路を主体的に選択し、さらに積極的にその後の生活において自己実現を図ろうとする態度を育てる。なお、特別支援学校の中学部においては、自校の高等部に進学する生徒が多いことから、高等部で何を学ぶのか、しっかりとした目的意識をもって進路の選択ができるよう、保護者と密接な連携を図りながら指導を進めていく必要がある。
高等部	進路の選択に関して、生徒一人一人が自己理解を深め、自己の将来の生き方を考え、卒業後の進路を主体的に選択し、さらに積極的にその後の生活において自己実現を図ろうとする態度を育てる。学校卒業後も必要な支援を受けながら豊かな生活を送るために、企業や障害者福祉施設等、高等教育機関といった卒業後の進路先と密接な連携を図る必要がある。

Ⅱ　進路指導の実際①（盲学校）

1　年間進路指導計画

（1）　小学部

<table>
<tr><th></th><th>低学年</th><th>中学年</th><th>高学年</th></tr>
<tr><td rowspan="2">通年</td><td colspan="3">進路希望調査</td></tr>
<tr><td>・挨拶や返事がしっかりできる。
・身近で働く人々の様子が分かり、興味・関心をもつ。
・係や当番の活動に取り組む大切さが分かり、自分のことは自分で行おうとする。</td><td>・自分の意見や気持ちを分かりやすく表現し、友達の気持ちや考えを理解しようとする。
・いろいろな職業や生き方があることが分かる。
・係や当番活動に積極的に関わり、自分の仕事に対して責任を感じてやり通そうとする。</td><td>・思いやりの気持ちをもち、相手の立場に立って考え、行動できる。
・身近な産業・職業の様子が分かり、さらに自分に必要な情報を探すことができる。
・働くことの大切さや苦労が分かり、将来の夢や希望をもって実現に向けて努力する。</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3">◆全学年共通
（道徳）
礼儀、勤労、役割・責任等の題材を取り上げ、道徳的な心情、判断力、実践意欲や態度を養う。
（交流及び共同学習）
同学年の集団に入って学習することで、自分らしさを発揮しながらも相手の立場に立って考え、行動する気持ちを育てる。</td></tr>
</table>

（2）　中学部

<table>
<tr><th></th><th>１年</th><th>２年</th><th>３年</th></tr>
<tr><td>1学期</td><td colspan="3">進路希望調査・面談など
キャリア発達チェックリスト（５月）</td></tr>
<tr><td>2学期</td><td colspan="3">キャリア発達チェックリスト（１０月）</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">職場見学（１年）・職場体験学習（２年）
・職場調べ
・挨拶や話し方のマナー
・公共交通機関の利用方法
・職場見学、体験学習の実際
・振り返り、報告会
・お礼状作成</td><td>進路学習
・自己分析
・職業調べ
・進路決定に向けた情報収集
・進路講話</td></tr>
<tr><td>3学期</td><td colspan="3">入学願書提出
キャリア発達チェックリスト（２月）
高等部入学者選考検査</td></tr>
</table>

（３）　高等部普通科

<table>
<tr><th></th><th>１年</th><th>２年</th><th colspan="2">３年</th></tr>
<tr><th></th><th></th><th></th><th>上級学校</th><th>一般就労など</th></tr>
<tr><td rowspan="3">１学期</td><td colspan="4">進路希望調査・面談など</td></tr>
<tr><td colspan="4">キャリア発達チェックリスト（５月）</td></tr>
<tr><td>職場見学（３日間）
・視覚に障害のある方が働く職場や三療関係など
※「三療」とは、あん摩、鍼、灸の三つの職業</td><td>職場体験学習（３日間）
・希望する職種
・能力や適性に応じた職種</td><td colspan="2">進路に応じた進路学習（２～３日間）
・志望校過去問
・面接指導
・大学受験について
・専攻科授業体験など</td><td>・ハローワークでの求職登録
・職場実習</td></tr>
<tr><td rowspan="2">夏季休業</td><td colspan="4">夏季補習</td></tr>
<tr><td colspan="4">オープンキャンパス・授業体験など</td></tr>
<tr><td rowspan="3">２学期</td><td></td><td></td><td>校内推薦委員会</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>出願準備及び出願
受験対策
ＡＯ入試
推薦入試</td><td>障害者合同面接会

能力開発校等入試</td></tr>
<tr><td colspan="4">キャリア発達チェックリスト（１０月）
就労アドバンスセミナー</td></tr>
<tr><td rowspan="2">３学期</td><td></td><td></td><td>大学入試センター試験

一般入試</td><td>入社手続き
雇用契約
（入社前研修）</td></tr>
<tr><td colspan="4">キャリア発達チェックリスト（２月）</td></tr>
<tr><td>通年</td><td colspan="4">◆模擬試験（希望者のみ受験）
・県下一斉実力テスト（長崎県高等学校進学指導研究協議会主催）
１年：１２月　２年：６月、１２月　３年：６月
・県下一斉就職模試（長崎県高等学校進路指導研究協議会主催）
２、３年：６月
・実力判定テスト、実力診断テスト、小論文テスト
全学年対象
※生徒の実態や進路希望先の難易度により模擬試験を受験する。
◆三者面談</td></tr>
</table>

２　高等部（普通科、専攻科）における進路指導の進め方

（１）　高等部普通科

盲学校高等部普通科の進路先は、専攻科・大学・職業訓練校への進学のほかに、一般就労・福祉的就労など多岐にわたります（図１）。大学入試においては、視覚障害のある生徒が受験をする際に、試験時間延長措置などの配慮が受けられるようになったため、近年では文系・理系を問わず、大学への進学を希望する生徒が増加傾向にあります。一般就労においては、高等部普通科卒業後に就職する生徒は少なく、大学や専門学校、職業訓練校へ進学し、様々な資格を取得したり技術を身に付けたりして就職する生徒が多いです。

高等部普通科では、各学年の進路に関する重点目標に沿って、学級における進路指導、校外学習（職場見学・職場体験学習など）や模擬試験を積極的に実施しながら進路実現に向けて取り組んでいます。

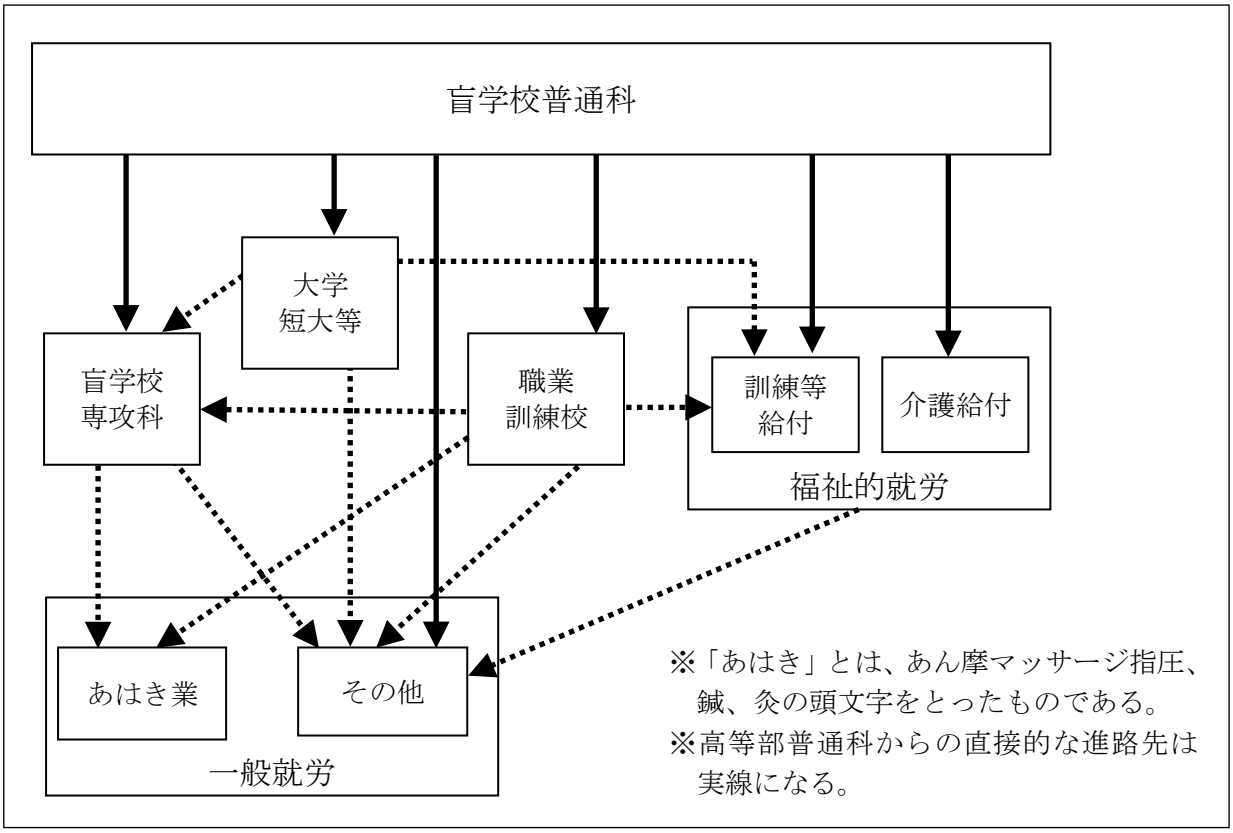


図１　高等部普通科を卒業後のイメージ図

①　各学年進路に関する重点目的

a　１年次

・生活全般を通して、社会人として必要な基礎的な知識や態度を身に付けるよう努める。
・自分の能力や適性に合った職業・進路先を職場見学や調べ学習等で知る。
・自分の障害を理解する。

b　２年次

・進路に関してある程度の方向性をもつ。
・職場体験学習等を通して、社会人として必要な基礎的な知識や態度を身に付けることの重要性に気付き、自らの課題を発見しその克服に努めることができる。
・自分の障害を理解し、それを周りの人に伝えたり支援を依頼したりすることができる。

c　３年次

・進路を決定し、将来の生活設計を立てることができる。
・自ら課題を発見し、自ら克服することができる。
・自分の障害を受容することができる。

②　各学年における進路指導の進め方

a　１年次・・・・適性・能力・可能性について考える。

・進路先（上級学校）を調べたり職場見学をしたりして、どのような進路があるのか考える。（社会生活のイメージづくり）

・職場見学を通して、社会生活で必要な力（コミュニケーション力、一般常識など）を知る。

b　２年次・・・進路の大まかな方向性を決める。

・職場体験学習や大学などのオープンキャンパスを通して、希望する進路先のイメージをもち、課題や可能性を探る。

・職場体験学習や模擬試験などの評価を参考に、進路実現に向けた課題を整理しながら解決を図る。

c　３年次・・・進路を決定し、準備を行う。

・具体的な進路先に関する絞込みを行い、進路実現に向けて見通しをもちながら取り組む。

・補習（教科・小論文など）や願書及び推薦書の書き方、面接練習などを行い受験に向けて準備を行う。

③　進路実現に向けた主な取組

a　体験活動の充実

・視覚に障害のある方が働く職場を中心に職場見学及び職場体験学習を行い、将来の働く姿をイメージする。

ア　１年次・・・職場見学

・関係機関との関わり方や働いている方の様子を知ることにより、就労に関する知識を深め、コミュニケーションをとりながら助け合って働いていることに気付く。

・視覚に障害のある方が働く職場を見学することにより、仕事をする上で必要となるパソコンスキルや文字処理能力、その他仕事を効率よく進めるために工夫していることなどについて知る。

イ　２年次・・・職場体験学習（写真１）

・職場体験学習を通して、他人との協力やコミュニケーション能力の重要性を感じるとともに、自己の理解を深め、望ましい勤労観・職業観を身に付け、将来社会人として働く能力や態度を学ぶ。

・職場体験学習中に、視覚に障害があることで難しい仕事がある場合は、どのような工夫、支援を受ければ効率よく仕事に取り組むことができるかなどについて考える。

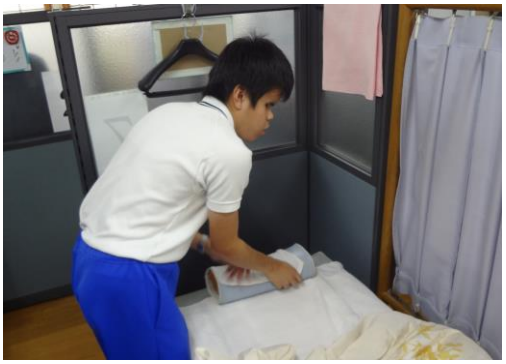


写真１　鍼灸院での職場体験学習の様子

ウ　３年次・・・進路先に応じた進路学習

・希望する進路実現に向けて現時点での自身の状況を把握し、課題克服に向けて必要なことを考える。

・進路希望先の過去問題を解いたり小論文、面接練習を行ったりすることで、受験生であることを自覚し、受験に向けて取り組む姿勢を育む。

b　模擬試験の実施

・模擬試験を受験することにより、自己の学力や学習状況を把握し、進路実現に向けて意識を高める。

・自分の実態に合う進路選択を行う資料（偏差値や合格の可能性など）として活用する。

c　オープンキャンパスへの参加

・志望する大学や興味のある大学で実施されるオープンキャンパス等へ積極的に参加し、大学の雰囲気を実際に体験することで、学習意欲を高める。

・大学の研究内容等に直接触れることで進路選択の一助とする。

・学生支援課などの職員と個別面談を行う機会を設定し、進学した際に求めたい合理的配慮などについて共通理解を図る。

（２）　高等部専攻科

高等部専攻科とは、「あん摩マッサージ指圧師、鍼師、灸師」の国家試験受験資格を取得することができる職業学科です。３年間の課程において、教科学習では、人体の構造や機能といった基礎医学に始まり、それに基づく臨床医学や東洋医学について専門的に学習します。実技学習（写真２）では、教員と生徒又は生徒同士でお互いに組んで基礎的なもみ方・押し方、はりのさし方を学習し、２・３年生になると、外来治療室に来院される患者の施術を行います。実技学習を通して、安全かつ効果的な治療の仕方を身に付け、実践技術を習得することができます。

生徒の進路決定に向けて、１年次から三療関係の職種についての理解と医療従事者としての自覚をもたせ、職場見学・職場実習や進路面談などを通して、自分に適した職種を絞り込ませるとともに、国家試験合格に向け、日々の教科学習や国家試験対策の補習など行っています。

写真２　あん摩実技学習の様子

①　就職先決定に向けた３年間の取組

a　１年次・・・適性・能力・可能性について考える。
- 医療従事者としての倫理観や責任感を身に付ける。
- あはき法に基づいた理療師の身分を知る。
- 職種をいくつかに大別し、それぞれを見学することで、自分にあった進路先を考える。

※見学先の例　訪問マッサージ、ヘルスキーパー、デイサービス、治療院など

b　２年次・・・進路の大まかな方向性を決める。
- 職種をいくつかに大別し、それぞれにおける職場実習を通して自分の考えを整理し、進路先を絞る。

c　３年次・・・進路を決定し、準備を行う。
- 職場見学、職場実習などから、自分に適した進路先を絞る。
- 職場実習を通して、希望する進路先が思い描く将来像に近いかどうかを確認し、身に付けなければならない力を知る。

②　進路実現に向けた主な取組

a　模擬試験の実施（２年・３年）
- ３年生を中心に、年に７回の模擬試験を実施する。得意科目・苦手科目を把握し、苦手科目の克服を図る。

b　産業教育民間講師招聘事業（２年・３年）
- あん摩マッサージ指圧師、鍼師、灸師や理学療法士などに従事されている方を講師として招き、講義や技術指導、質疑応答などの機会を設定し、施術者としての心構えや必要なスキルなどについて学ぶ。

c　治療院見学（３年）
- 特徴ある優れた治療法・経営法で営む鍼灸マッサージ施術所を訪問し、実習することで治療及び業務の実際や経営法を学習し、見識を広めるとともに、専攻科修了後の進路を選択する上での指標とする。

Ⅲ　進路指導の実際②（鶴南特別支援学校）

１　年間進路指導計画（表１、表２）

小学部、中学部

月	小学部	中学部
4	進路希望調査・個人面談など	
5	居住地校交流（５月～１２月）	
6		中３　高等部見学 中２　職場体験
7		
8	福祉合同ガイダンス（８月） 第１回進路指導委員会	
9	※小学部・中学部 進路相談は年間を通して随時行う。	中３　進路希望調査 中１　高等部見学 中３　高等部体験
１０	進路学習会	
１１		中２　職場体験
１２		中３　職場体験 第２回進路指導委員会
1	小６　　中学部体験	※進路決定（中３） ※高等部願書提出（中３）
2	第３回進路指導委員会	
3		※高等部入学者選考検査（中３）

表１　小学部・中学部年間指導計画（３０年度）

高等部

月	１学年	２学年	３学年	
			福祉サービス希望者	一般就労希望者
4	進路希望調査、個人懇談　　第１回進路説明会			
5			進路面談	
6		現場実習（１０日間）		
7	第２回進路説明会			
		キャリア検定		
			進路希望調査	
8	福祉合同ガイダンス			
	第１回進路指導委員会			
9				・重度判定 ・就職面接会
	就労アドバンスセミナー			
１０	職場見学		現場実習（１４日間）	
	校内実習			
１１	進路希望調査		進路希望調査	
				・能力開発センター入校試験 ・ケース会議
１２	第３回進路説明会			
			・利用手続き開始	
	第２回進路指導委員会			
1	現場実習（１０日間）		・特別実習	・特別実習 ・雇用契約（ハローワーク）
2	キャリア検定			・就労支援機関への登録
	第３回進路指導委員会			
3	進路希望調査		卒業後の引継ぎ	
				・就職準備セミナー

表２　高等部年間指導計画（３０年度）

２　進路選択・決定までの流れ

（１）　進路決定までの流れ（図２）

鶴南特別支援学校高等部の進路先は、一般就労や職業訓練校、福祉的就労など主に五つのケースに分かれています（図１）。以前は、職業訓練校や就労移行支援事業所などで訓練などを受けてから企業就労を目指すケースが多かったのですが、近年では、高等部卒業後すぐに企業就労を希望する生徒・保護者が増えてきています。実際、平成２８・２９年度の卒業生は、４割以上が企業就労（Ａ型事業所を含む）をしています。

本人、保護者の意向に沿った進路実現に向けて定期的に進路希望調査や進路面談などを行い、３年間で５回実施する現場実習先や卒業後の進路先などを決め、家庭と連携して日々の学習活動に取り組んでいます。３年次の１０月は、進路を決める実習となり、その時点で進路先が決まらない場合は、本人、保護者の意向を再確認して職場見学や特別実習などを行い、進路先を決定していきます。

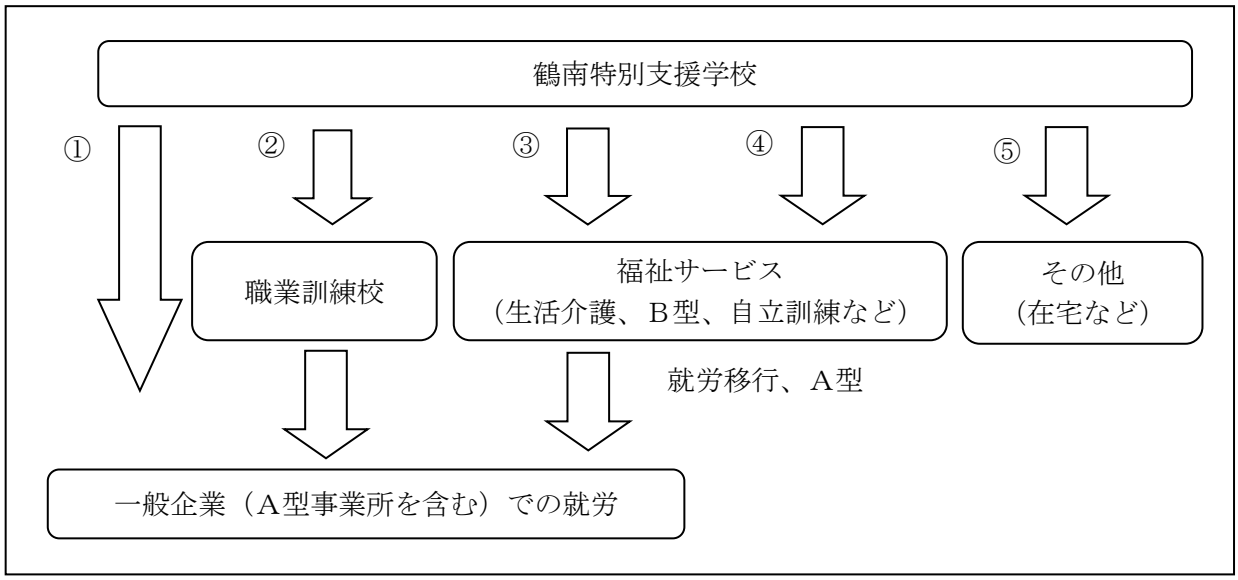


図１　高等部卒業後の主な進路

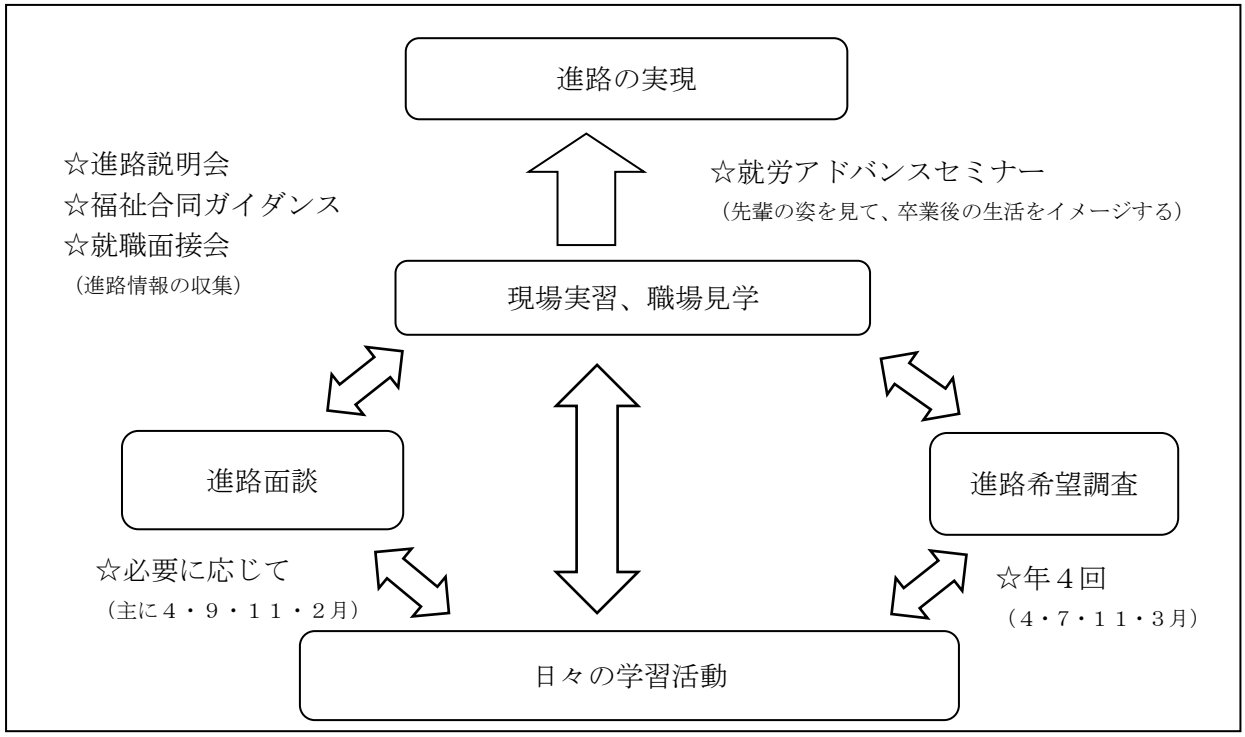


図２　進路決定までの流れ

（２）　配慮事項

- 年３回（４・７・１２月）進路説明会を実施したり、福祉合同ガイダンスや就職面接会を紹介したりするなどして進路情報の提供を行い、本人、保護者の意向に沿った進路実現に向けた取り組み（職場見学、現場実習など）ができるようにする。
- 就労アドバンスセミナー（先輩が先生）を通して、卒業後の生活をイメージしやすいようにする。
- １・２学年の３学期末には、進路に関する情報（実習の様子、希望の実習先、配慮事項など）をまとめ、次の学年へ引き継ぐ。
- ３学年の新年度初めの個人面談には、進路担当者も加わり、保護者と卒業後の希望の進路先や進路の手続きなどの確認を行う。それ以外も年間を通して、必要に応じて進路面談を行う。

（３）　現場実習について（図３、表３）

○　１年次・・・卒業後の生活や進路先について知る。
・先輩の働いている職場を調べたり見学したりして、高等部を卒業したらどのような進路があるかを知る。
・日頃の学習の成果を実際の社会の場で試してみる。

○　２年次・・・進路先候補での現場実習を体験し、卒業後の生活の可能性を探る。
・自分に合った職種（作業）や職場を探し、卒業後の進路先を考える。
・職場見学や現場実習などを通して、卒業後の生活についてイメージや期待をもつとともに、進路実現へ向けた意欲を高める。

○　３年次・・・卒業後の進路先を具体的に検討する。
・現場実習や職場見学、就労アドバンスセミナー、福祉合同ガイダンス、就職面接会などを通して具体的な進路先を検討し、進路実現に向けて取り組む。

１年次 『知る』	２年次 『考える』	３年次 『決める』
職場や自分を『知る』	自分の適性を『考える』	自分の進路を『決める』
☆校内実習、職場見学 （各１回）10月 ☆現場実習（１回） ①１月（１０日間）	☆現場実習（２回） ②６月（１０日間） ③１月（１０日間）	☆現場実習（２回） ④６月（１０日間） ⑤１０月（１４日間） ☆特別実習 １１～２月

図３　３年間の現場実習の流れ

【５回の現場実習先の選定についての基本的な考え】
・本人、保護者の意向に沿った実習先を選定する。
・実習先は、卒業後の進路先として考えているため、上級学年を優先的に決めていく。
１回目（１年生）→生徒の実態に近い、難易度が低いところでの実習
２回目（２年生）→１回目の実習からステップアップし、様々な職種を体験できる実習
３回目（２年生）→１・２回目の実習の様子から本人の適性が合う可能性が高い事業所で実習
４回目（３年生）→卒業後に利用又は就労する可能性があるところで実習
５回目（３年生）→卒業後の進路を決める実習

表３　現場実習先の選び方

３　卒業後の進路先への移行支援について（図４）

（１）　個別の移行支援計画の作成

卒業時に進路先へ渡す引継ぎ資料となる個別の移行支援計画の作成を１２月頃から行います。

①　卒業生紹介票

・住所、氏名、健康状態等に関する特記事項、職業・社会・家庭生活に関する実態、作業や生活における具体的支援方法、これまでの実習先、教育暦などを記載。

②　サポートマップ

・本人を取り巻く進路先の生活、医療・健康、家庭等における生活、余暇・地域生活、将来についての希望、必要と思われる支援内容などを記載。

（２）　進路先への引継ぎ

卒業後の３月中に担任または進路担当者が進路先を訪問し、卒業生紹介票とサポートマップを渡して引継ぎを行います。実習時から追加の配慮事項などがあれば対応の仕方など詳細を伝えます。

（３）　ケース会議や職場訪問

卒業後の４～６月、卒業生の状況に合わせて、ケース会議や職場訪問などを行います。ケース会議は、企業就労をして就労支援機関からジョブコーチ支援や定着支援を受けている卒業生を対象としたものが多いです。

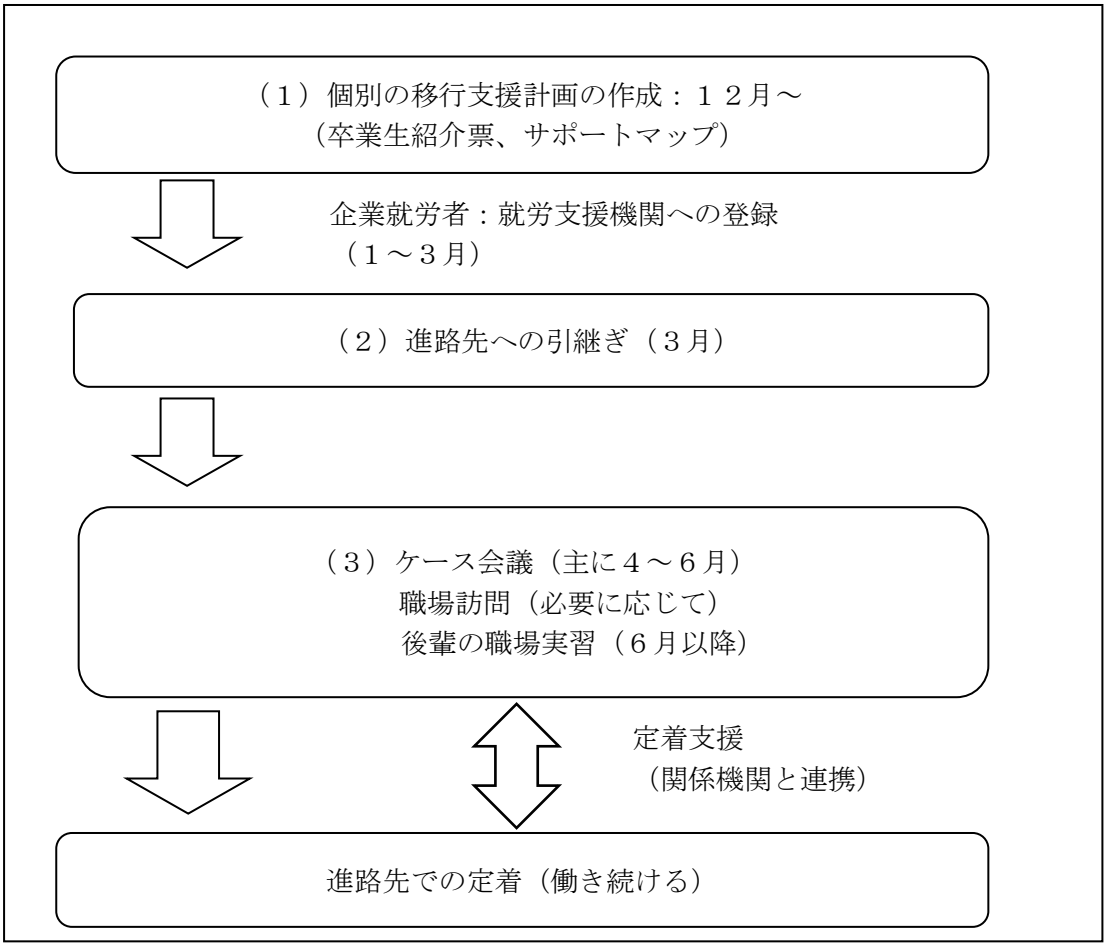


図４　移行支援の流れ

第４章　交流及び共同学習

Ⅰ　交流及び共同学習とは

１　交流及び共同学習とは

「交流及び共同学習」とは、特別支援学校や小・中学校等が、それぞれの学校の教育課程に位置付けて、障害のある者とない者が共に活動することです。

- 我が国は、障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し合える共生社会の実現を目指しています。

- 交流及び共同学習は、障害のある子供にとっても、障害のない子供にとっても、経験を深め、社会性を養い，豊かな人間性を育くむとともに、お互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となるなど、大きな意義があります。

- 小・中学校等や特別支援学校の学習指導要領等においては、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とされています。

- 交流及び共同学習は、相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があり、この二つの側面を分かちがたいものとして捉え、推進していく必要があります。

２　交流及び共同学習の展開

交流及び共同学習を推進していく際に留意すべきことについて、以下に示します。

関係者の共通理解	・学校、子供たち、保護者等の関係者が、交流及び共同学習の意義やねらい等について十分に理解します。
体制の構築	・校長のリーダーシップの下、学校全体で組織的に取り組む体制を整えます。
指導計画の作成	・交流及び共同学習の実施、事前の準備、実施後の振り返りについて、年間指導計画に位置付け、計画的・継続的に取り組みます。 ・単発のイベントやその場限りの活動ではなく、継続的な取組として年間指導計画に位置付けます。
活動の実施	・事前に、活動のねらいや内容等について子供たちの理解を深めます。 ・子供たちが主体的に取り組む活動となるよう工夫します。そのためには、活動の流れを一定にして、見通しをもちやすくすることも有効です。 ・事前学習においては、支援や協力の求め方・断り方、自分の気持ちの表現の仕方等についての理解を図ります。 ・事故防止に努めるとともに、活動が負担過重にならないように留意します。 ・実施後に、活動の様子等について、教員が学校だより等を活用して相手校や校内などに広く伝え、相互の理解を深めるようにします。
評　　価	・活動後には、活動のねらいの達成状況、子供たちの意識や行動の変容を評価し、今後の取組に生かします。 ・交流及び共同学習について教育課程上に位置付けた各教科等の目標に照らして、どのような資質・能力が身に付いたかを評価します。 ・活動直後の状況だけではなく、その後の日常の生活における子供たちの変容を捉えます。

Ⅱ　交流及び共同学習の実際（佐世保特別支援学校）

本校では、「地域とつながる学校づくりをめざす」という目標のもと、「１　学校間交流」「２　居住地校交流」「３　地域交流」を行っています。

１　学校間交流

各部門、各部の学校間交流の実施については、以下のとおりです。

【知的障害教育部門】

学部	交流校	回数	主な内容	教育課程上の位置付け
小学部	Ａ小学校 （知的障害教育部門と肢体不自由教育部門合同での学年交流）	年１回	・ゲーム ・ダンス ・合唱 ・出し物の発表 ・学校探検　など	特別活動
	Ｂ小学校 （４学年と本校３・４学年）	年１回		
中学部	Ｃ中学校 （特別支援学級と本校全学年） （３学年と本校全学年）	それぞれ 年１回	＜特別支援学級との交流＞ ・作業体験学習（写真１） ＜３学年との交流＞ ・ゲーム（写真２） ・ダンス（写真３）　など	総合的な学習の時間
高等部	Ｄ高等学校	年２回	・双方文化祭への出演（吹奏楽部と本校和太鼓部）	特別活動 部活動
	Ｅ高等学校	年４回	・本校文化祭における、相手校バトン部の演技、相手校家庭科部の作品展示 ・相手校文化祭の見学 ・本校サッカー愛好会と相手校サッカー部との合同練習、交流試合	特別活動 生活単元学習 部活動

写真１

写真２

写真３

【肢体不自由教育部門】

学部	交流校	回数	主な内容	教育課程上の位置付け
小学部	Ａ小学校 （知的障害教育部門と肢体不自由教育部門合同での学年交流）	年１回	・ゲーム ・ダンス ・合唱 ・出し物の発表 ・学校探検　など	【Ⅰ課程（準ずる）】 【Ⅱ課程（下学年代替）】 総合的な学習の時間 【Ⅲ課程（知的代替）】 【Ⅳ課程（自立活動主）】 特別活動
	Ｆ小学校	年１回		
	Ｇ小学校	年１回		
中学部	Ｈ中学校	隔年 (年1回)	・自己紹介（名刺交換） ・ゲーム ・両校の校歌斉唱 ・生徒による学校紹介　など	総合的な学習の時間
高等部	Ｉ高等学校	年１回	・ゲームなど（資料１） ※部主事による事前授業（特別支援学校のこと、生徒のこと）	総合的な学習の時間

➢ 学校間交流の反省については、各学部の教員に対してアンケート（資料２）等を行い、交流校と情報を共有し、次回につなげています。

8　日程及び学習内容

１２月７日（木）　　場所　午前：「３階音楽室」　　午後：「被服室」

時間	学習内容	活動場所	活動内容
9:40～10:00	対面式		①はじめの言葉 ②部主事挨拶 ③両校生徒代表挨拶 ④簡単な自己紹介 ⑤日程説明（　） ⑥おわりの言葉
10:00～10:45 10:45～11:00 11:00～11:20	交流活動Ⅰ	３階音楽室	①ゲーム ○グループ分けをする ○ルール説明をする。 ○ゲームをする。 休憩 ②音楽（歌） ○　生徒とグループになり「Oh Happy Day」を練習する。 ○全員で斉唱する。
11:20～11:35	終了式		①はじめの言葉 ②活動報告・感想発表 ③校歌斉唱（両校１番） ④写真撮影 ⑤おわりの言葉
11:45～12:20	交流活動Ⅱ	各教室	Ⅱ課程　１名　（総合）互いの高校生活について座談会 Ⅲ課程　４名　（総合）互いの高校生活について座談会 Ⅳ課程　８名　（日生）食事の様子を見学 訪問教育　１名 部主事・・・フリーで説明等を行う。
12:20～13:05	給食交流	被服室 各教室	可能な生徒は被服室で　の生徒と給食交流を行う。
13:05～14:20 14:30	特別支援学校生徒・・・・・　平常授業 生徒・・・・・・・・・・学校見学、感想発表、質疑応答 生徒　見送り		

資料１　学習計画の一部

交流及び共同学習反省

（　佐世保特別支援　）学校　４年

日時	６月６日（水）　９：５０　～１１：１０	場　所	学校体育館
目標	**交流の学校目標を踏まえて取り組みましたか。気をつけた点を書いてください。**		
事前学習	**どのような事前学習をしましたか。** ・合同で行う予定だったが、感染症対策のため部門ごとに実施。（わかくす）画面に映しての活動内容の説明と練習、模擬体験。（あたご）自己紹介を含めた手紙作り、出し物の練習。 ・日程調整が難しいかもしれないが、１回は一緒に事前学習を行ったほうがいいかもしれないと思った。 **子供たちの様子はどうでしたか。** ・（わかくす）あいさつ、自己紹介、誕生日の歌など楽しく取り組んでいて、内容をある程度理解でき、当日も要領よく動けていたと思う。 ・（あたご）相手校への手紙作りは、クラスで１枚作成。好きなことなどを実態に応じて書くことができた。出し物の練習は、音楽で取り組んだ「せんたく」の歌だったので楽しんで取り組むことができた。		
本時	**本時の流れはどうでしたか。** ・グループ交流の時間が少なかった。 **子供たちが関わりやすかった場面はどんなところですか。** ・グループごとの自己紹介→簡単な遊び　好きな遊びは何か聞いてくれてその遊び「だるまさんがころんだ」を一緒にしてくれました。手をつないだり一緒に走ったりして楽しんでいました。 ・グループ別の活動では、関わる相手は限られるが、ある程度の時間を使って十分にやりとりができて関わることができた。 ・自己紹介やグループ別活動ではこちらの児童にたくさん声をかけてくれ、とてもよい雰囲気で交流できました。 ・相手校の子どもがたくさん遊ぶ内容を考えてきてくれ、楽しんでなさそうなところを聞きながら次の遊び、次の遊びと展開してくれた。 **子供たちが関わりにくかった場面はどんなところですか。** ・時間が短く十分に関わることができなかった（グループごと）。 ・グループ別活動では、たくさんの声が響いていてグループ内でのやり取りがしにくかった。グループ内での自己紹介はしなくていいかもしれません。→相手校の友達にひらがなで名前だけの名札（シール）みたいなのをつけてもらえると、自己紹介の時間を短縮＆声かけがしやすいかもと思います。 ・本校の子ども達がどんな遊びならできるか、好きかなど事前に把握して情報交換できたらやりやすくなったかなと思います。		
事後学習	**どのような事後学習をしましたか。** ・（わかくす４・５組）特に実施なし。 ・手紙を書いて（Ｂ５）振り返りをした。 **子供たちの様子はどうでしたか。**		
打合せ	**打合せでよかった点は何ですか。** **打合せで困った点は何ですか。** ・全体の流れを把握できていなかった。（詳細） ・相手校が運動会の実施に向けて慌しかったので仕方がないがグループ別の活動内容を提案してもらうよう依頼していたが案をいただいたのが直前になってしまった。		

資料２　小学部の例

２　居住地校交流

居住地校交流は、小・中学部において保護者、本人の希望により「（１）居住地校での直接的交流」「（２）居住地校での間接的交流」「（３）居住地域での直接的交流」を実施しています。

（１）　居住地校での直接的交流

本校では、居住地校交流実施要領（下記参照）に基づいて、居住地校の児童生徒と直接触れ合う交流及び共同学習を行っています。

- 学習内容や時間については、児童生徒の特性や実態、居住地校の状況などに応じて計画し、実施しています。
- 主な内容としては、教科等の学習（国語科、算数・数学科、音楽科、体育科等）、その他の教育活動（給食、昼休み、掃除等）、合唱コンクール等の学校行事があります。

【佐世保特別支援学校　居住地校交流実施要領（一部）】

目　的	○居住地の児童生徒たちとの交流を通して、互いを理解し、助け合い、支え合っていこうとする気持ちを育てる。 ○居住地校での活動を通して、社会性を育てる。 ○生活基盤である地域での社会参加のきっかけづくりとする。
対　象	小２～中２の保護者が希望した児童生徒 ＊　保護者による送迎を原則とする。 ＊　小１は本校の学校生活に慣れることを優先させるため、中３は高校受検等進路指導を優先させるため、対象としない。
回　数	年２回以内（実態に応じて） ＊　転入生・中学部新入生は、本校の学校生活に慣れることを優先させるため、２学期以降に１回実施とする。

居住地校交流実施の流れ

本人及び保護者への希望調査（前年度中）
⇨
市町教委へ交流希望児童生徒を報告
⇨
居住地校との打合せ
⇨
校外学習届等を県教委へ提出
⇨
直接的交流の実施
＊間接的交流も計画的に実施
⇨
評価シートによる評価
＊居住地校と交換し、評価を共有

（２）　居住地校での間接的交流

居住地校交流を充実させるためには、本校の児童生徒と居住地校の児童生徒との結びつきを日常的に深めることが大切です。居住地校での直接的交流は実施回数が限られているため、居住地校での間接的交流を計画的に継続して取り組むことが必要となります。

＜取組例＞
○自己紹介カード・手紙・ビデオレター等のやり取り
○学級通信などでの互いの学習活動の紹介　など

（３）　居住地域での直接的交流

居住地校の児童生徒や地域住民との触れ合いを、子供会の行事、地域の運動会や祭りなどに参加して行っている児童生徒もいます。また、地域のスーパーマーケットや公園などで出会ったときに、声を掛け合うケースもあります。

しかし、地域の行事等を本校教員が把握することが難しいことと、休日の実施が多いことなどにより、なかなか積極的に参加できていないことが課題として挙げられます。そこで、居住地校や保護者と連携して、参加しやすい状況を作っていく必要があります。

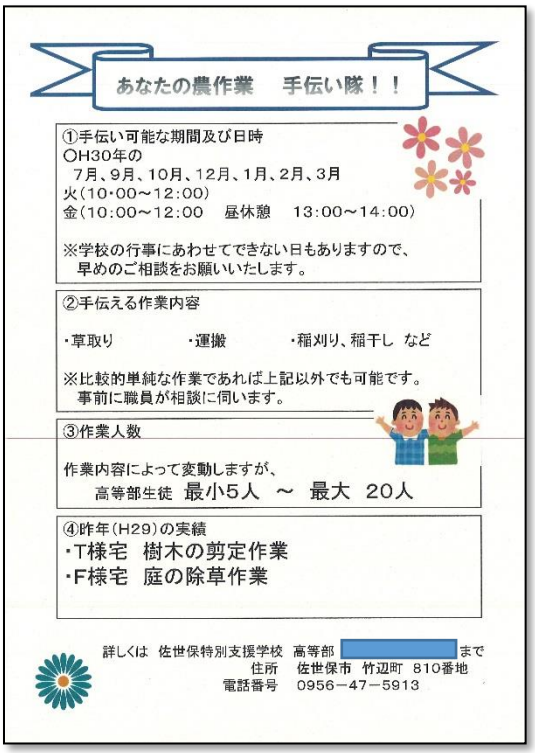
３　地域交流

知的障害教育部門高等部では、地域交流の一環として、学校周辺の家庭の除草作業などに取り組んでいます。

この取組を始めるに当たっては、管理職が地域の町内会に定期的に参加し、本校の教育活動などを地域に積極的に紹介するようにしました。その中で、本校の地域貢献活動の一環として、回覧板などを通して「あなたの農作業手伝い隊！！」と名付けた案内パンフレット（資料３）を各家庭に配布してもらうようにしました。このことにより、少しずつ地域の方々から本校生徒への農作業の依頼が増えてきました。

除草作業を実施したところ、「ありがとう」「きれいになったよ」「助かったよ」の声を掛けられることで、生徒も自分が任されたことにやりがいをもつようになり、責任をもって取り組もうとする姿が見られるなど、キャリア発達の面でも大きな成果が得られています。

地域社会に生徒が関わっていくこうした取組は、徐々に浸透し、その結果、祭りなどの町内の行事への参加を促す声が掛かるなど、地域に根ざした学校づくりにもつながっています。


あなたの農作業　手伝い隊！！

①手伝い可能な期間及び日時
○H30年の
7月、9月、10月、12月、1月、2月、3月
火（10･00～12:00）
金（10:00～12:00　昼休憩　13:00～14:00）

※学校の行事にあわせてできない日もありますので、
早めのご相談をお願いいたします。

②手伝える作業内容

・草取り　・運搬　・稲刈り、稲干し　など

※比較的単純な作業であれば上記以外でも可能です。
事前に職員が相談に伺います。

③作業人数

作業内容によって変動しますが、
高等部生徒　最小5人　～　最大　20人

④昨年（H29）の実績
・T様宅　樹木の剪定作業
・F様宅　庭の除草作業

詳しくは　佐世保特別支援学校　高等部　[redacted]まで
住所　佐世保市　竹辺町　810番地
電話番号　0956－47－5913

資料３　案内パンフレット

第５章　ＩＣＴの活用

Ⅰ　ＩＣＴの活用について

１　特別支援学校におけるＩＣＴの活用について

特別支援学校の学習指導要領の第１章の総則においては、「情報活用能力の育成を図るため、各学校において、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を活用するために必要な環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実を図ること。また、各種の統計資料や新聞、視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ること。」と示されています。また、第２章の各教科等においても、各障害に応じて、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旨が述べられており、さらなるＩＣＴの効果的な活用が求められています。

２　長崎県の特別支援学校におけるＩＣＴの活用について

本県では、これまでにも教育活動の充実を図るために、ＩＣＴを活用してきましたが、ＧＩＧＡスクール構想の実現に向けて校内の高速無線ＬＡＮ環境や１人１台端末が整備されたことにより、以下に示すようなＩＣＴ活用の広がりが期待されます。これまでに蓄積してきたことを生かしながら、ＩＣＴ環境をフルに活用した新たな教育の在り方に、チャレンジしていくことが求められています。

- 個々のニーズに応じた端末の設定と使用
  児童生徒の障害の状態や特性等に応じた活用が、より一層行いやすくなり、日常的に使用できるようになる。
- 家庭等における活用の推進
  学校と家庭等が連携して ICT を活用することにより、卒業後の生活における ICT 活用につなげることができる。
- 遠隔授業の実施による学習機会の保障
  同時双方向型やオンデマンド型の授業配信を行うことにより、児童生徒の学びを保障するだけでなく、学校や友達とのつながりを実感できる機会となる。
- 交流及び共同学習の一層の推進
  同年代の友達の意見を聞いて考え方を広げたり、居住地校の友達と日常的に交流を深めたりすることができる。

３　ＩＣＴを活用する上での留意点

ＩＣＴを活用する上では、個人情報の漏えい、ウイルス感染や不正接続など、情報セキュリティに関する様々な問題があります。このような問題を防ぐためにも、各学校において定められている情報セキュリティについて対策を十分講じるとともに定められたルールを遵守することが大切です。また、児童生徒の実態に応じて、情報モラルについて指導を行うことが大切です。

４　ＩＣＴを活用した授業実践について

授業実践については、次ページ以降に６事例紹介しています。また、学校支援サイト「玖島の杜」の「特支ＩＣＴ活用事例ＤＢ」にて、諫早特別支援学校、長崎県内病弱特別支援学校３校の事例を数多く掲載しています。さらに、iPad アプリや PC 用の Web アプリを使って検索できる「ICT 活用データベース」もご活用ください。

Ⅱ　ICT を活用した授業実践①（諫早東特別支援学校）

Ｎｏ．１	①学部学年 小学部　１・２年	②教科等 音楽科	③単元名 虫の声（共通教材）

④授業の目標

・虫の声を想像しながら、声の出し方を工夫して歌うことができる。

⑤児童について

・１年　２名　２年　１名

・３名とも音楽が好きで、歌うことや楽器の演奏に意欲的に取り組む。１年生は歌詞カードを見ながら、歌詞を目でおって歌うことができつつある。３名とも４５分間の授業中に注意散漫になることがあるが、画像などをテレビに映すことで注目することができる。１年生は虫の細かい分類や鳴き声の違いは分からないが、虫を見るのは好きである。

⑥指導の工夫

・アプリ「ロイロノート」に取り込んだ歌詞カードの虫の名前や泣き声をマーカーで囲んだり、線を引いたりすることで注目を促す。

・アプリ「ロイロノート」のウェブ検索カードをあらかじめ虫の声のホームページにつなげておき、実際の虫の声の違いを聴く。

・テレビの大きな画面でそれぞれの虫の写真をみる。

⑦ICT 機器、教材、コンテンツ等とそのねらい

iPad ・・・アプリで編集した写真などを見ることで理解を深め、テレビに映した歌詞カードを見ることで注目を促し、顔をあげての歌唱につなげる。

アプリ「ロイロノート」・・・歌詞や題材に関連する写真、ウェブ検索カードを授業の流れに沿って編集することで授業展開をスムーズにする。

モバイル Wi-fi ・・・インターネットへの接続を安定して行う。

⑧活動場面等と説明

写真１：インターネットで、虫の声の違いを聴いている。

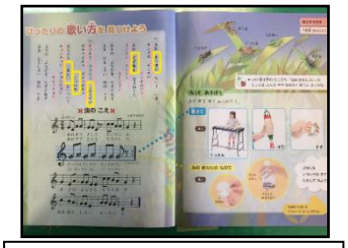


写真２：虫の名前や鳴き声を色分けしマークした歌詞カード。

写真３：スムーズに提示できるよう虫の写真などを編集しておく。

⑨ICT 機器を活用しての児童の様子

・虫の声のホームページに接続して虫の声を聴き比べることで、高さや強弱など虫の鳴き声の違いに気付き、自分の言葉で発表することができた。

・虫の名前や鳴き声を色分けしマークした歌詞カードを映し出すことで、顔を上げて歌詞をよく見ながら自信を持って歌うことができた。

⑩授業の評価

・実際の虫の写真や虫の鳴き声を聴き比べることで、様々な虫がいることに気付いた。

・歌詞を見ながらいろいろな虫が出てくるたびに、歌い方を工夫することができた。

・ロイロノートで編集しておくことでスムーズな授業展開ができ、集中が途切れることがなかった。

Ｎｏ．２	中学部２学年 Ｉ課程	②教科等 英語	③単元名 Let’s Talk 3　もっといただけますか。

④授業の目標

・「～してもいいですか」と許可を求める表現を理解する。

・承諾するときの表現や承諾しない場合の表現について理解する。

⑤生徒について

・２年　３名

・既習単語が書けなかったり、スペルミスが多かったりする。

・文法事項について授業時間内は理解しているが、時間が経過すると定着していないことが多い。

・３名とも学習態度は良好で、音読やペアワークについては意欲的に取り組むことができる。

⑥指導の工夫

・教材の提示や解説は、プロジェクタで文字や画像を使用して行う。

・新出語をフラッシュカード形式で提示し、テンポよく発音練習を行う。

・基本例文が用いられる状況の画像を提示し、表現方法を確認する。

・基本例文をもとに、状況を変化させた画像を次々に提示し、ドリル形式で口頭練習を行う。

⑦ＩＣＴ機器、教材、コンテンツ等とそのねらい

プロジェクタ・・・教材の提示や解説、口頭練習

⑧活動場面等と説明

写真１：場面から表現方法を推測する。複数の場面を提示する。

写真２：表現方法を確認する。基本例文を提示する。

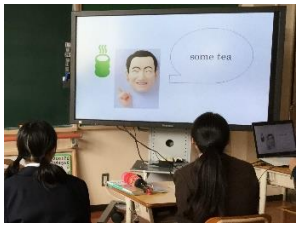


写真３：状況を変えた画像を次々に提示し、ドリル形式で口頭練習を行う。

⑨ＩＣＴ機器を活用しての生徒の様子

・新出語を１字ずつ提示することで、文字と音の関係に注意して発音しようとする様子が見られた。

・基本例文が用いられる画像を提示することで、基本文を使用する状況や場面を確認することができた。

・画像を用いたドリル形式の口頭練習では、楽しみながら理解を深めることができた。

⑩授業の評価

・文字と音のつながりを考えて単語を発音することができた。

・基本文を使用する状況や場面を知ることで、基本例文の理解につながった。

・基本例文をもとに十分に口頭練習を行ったことで表現方法が定着し、書くことにつながった。

Ⅲ　ICT を活用した授業実践②（大村特別支援学校）

Ｎｏ．３	①学部学年 小学部３・４年（重複）	②教科等 生活単元学習	③単元名 外へ出かけよう（道路の安全な歩き方）

④授業の目標
・歩道を正しく歩くことができる。
・信号機のルールを理解して横断歩道を渡ることができる。

⑤児童について
　重複学級、小学部３年生１名、４年生１名である。２名とも、iPad やカメラに興味があり、ICT 機器（特に iPad）を活用した学習は、集中して取り組むことができる。道路の歩き方については、車に気付くと怖くてよけるが、気付かないと、白線ぎりぎりを歩いていたり、縁石の上を歩いたりする。また、歩道の切れ目でも、止まって左右確認をしない。信号機については、４年生はある程度理解しているが点滅時の渡り方が分かっておらず、３年生は理解できていない。

⑥指導の工夫
・歩行者用信号機を録画し、事前学習で活用することで、横断歩道を安全に渡れるようにする。
・児童が歩道を歩いている様子を気付かれないように撮影し、自分の実際の歩道の歩き方をすぐに見せることで、歩き方を振り返り、正しい歩き方を意識しやすくする。

⑦ICT 機器、教材、コンテンツ等とそのねらい
iPad・・・信号機を録画した動画を事前学習で使用することで、信号のルール（特に点滅時）を理解しやすくする。
iPad・・・自分の実際の歩道の歩き方を、すぐに動画で確認しながら、振り返ることができる。

⑧活動場面等と説明

動画を使って信号の変わり方や、色・点滅の意味、渡り方を確認する。

児童に気付かれないよう後ろから歩道の歩き方を撮影している。

歩いている様子を自分で確認し、振り返りを行っている。

⑨ICT 機器を活用しての児童の様子
・iPad に撮影した信号機に興味を示し、それを使ったごっこ遊び（事前学習）では、信号の色や点滅を意識して渡ろうとする様子が見られ、実際の横断歩道でも練習どおりに渡ることができた。
・iPad に映った自分の姿に興味を示し、白線を踏んでいたり、歩道が途切れたところで止まらず進んだりしていることに気付くことができた。

⑩授業の評価
・歩道の歩き方については、折り返し地点で iPad を使って確認をし、その時は自分の行動の振り返りができていたが、復路は学校に早く帰ることに意識が向き、折り返し地点で確認したことを生かせない児童がいた。
・歩行者用の信号機については、動画を使って事前学習をした後、時間を空けずに実際の横断歩道を渡ったため、安全に渡ることができた。次時以降、学習したことを覚えて実行できるかを確認していく必要がある。

Ｎｏ．４	①学部学年 中学部１年	②教科等 数学科	③単元名 方程式（いろいろな方程式）

④授業の目標
・係数に分数を含む方程式の解き方を理解する。
・等式の性質を踏まえて、方程式を解くことができる。

⑤児童生徒について
本学習グループは、３名の生徒が当該学年の学習に取り組んでいる。質問を出すと積極的に考えを発表する生徒や自分の考えが正解であると確信が持てるまで発表をしない生徒など実態は様々である。ただし、全体的に直感的に解答することや公式等の決まりに従わない自分なりの方法による解答が多く、深く考えることが難しい生徒たちである。

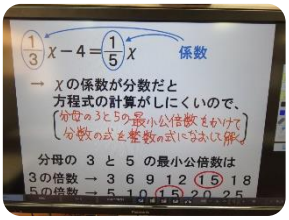
⑥指導の工夫
・電子黒板を用いて生徒たちの考えを書かせることで、考えを共有し、考えを深めさせる。
・教師の説明後、電子黒板で説明しているものと同じ学習プリントに取り組ませることで学習内容の定着を図る。

⑦ICT 機器、教材、コンテンツ等とそのねらい
電子黒板・・・電子黒板を用いることで、考えを共有したり、説明に意識を向けやすくしたりする。
パソコン(パワーポイント)・・・計算の流れを示すスライドを見せることで、計算の流れを理解しやすくする。

⑧活動場面等と説明

教師の説明を聞いている。（電子黒板を使用）

説明の途中の空欄に生徒の考えを記入している。



教師の説明と生徒の考えが記入されたスライド

⑨ICT 機器を活用しての生徒の様子
・電子黒板を用いて説明したり、電子黒板に生徒の考えを書かせたりすることで、終始電子黒板に注目することができた。
・生徒同士の考えを共有することができ、他の生徒の考えから方程式の解き方を考えることができた。

⑩授業の評価
・分数を含む方程式の解き方を生徒たちが導き出すことができた。
・途中の計算や分数の約分で計算間違いをすることが時折見られたが、分母の最小公倍数を求めて、方程式全体にかけることは理解ができていた。
・電子黒板を用いたことで、重要な部分を残したまま、生徒たちの考えを書き込むことができたため、重要な部分を確実に指導するとともに、生徒たちの考えも取り入れた方程式の解き方を説明することができた。

Ⅳ　ICT を活用した授業実践③（桜が丘特別支援学校）

Ｎｏ．５	①学部、学年、課程 高等部第１学年 Ｉ課程	②教科、科目等 英語基礎	③ 単元名、題材名 “World Foods“

④授業の目標
・一般動詞の現在形を、主語が三人称単数の場合に変化させて書く。
・世界の食べ物について学び、日本の食べ物を紹介する。

⑤生徒について
男子５名、女子２名のグループで、当該学年に準ずる教育課程で学習している。授業に出席することが難しく欠課が多い生徒が３名、場面緘黙の診断を受けている生徒が２名おり、発問に答えたり発言したりする生徒は２～３名と、おとなしい印象のグループである。真面目に学習に取り組むことはできるが、注意力が長く続かない生徒が数人いるため、教師の説明を聞くだけの学習は苦手である。発音練習に個別に取り組ませることが難しいため、口を動かすだけでもよいと伝え、音楽に合わせたリズム唱をさせると安心して取り組むことができる。

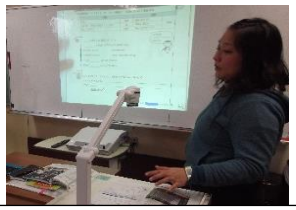
⑥指導の工夫
・文法事項の導入として NHK の視聴覚教材を使い、印象付ける。
・単元の中で取り上げられた題材に関する動画を視聴させてイメージさせる。

⑦ICT 機器、教材、コンテンツ等とそのねらい
大型 TV ・・・・視聴覚教材を視聴させる。
iPad・・・・・・テレビとつないで動画などの視聴覚教材を再生する。リズム唱の音楽を流す。
書画カメラ・・・生徒の手元にあるものと同じ教材をホワイトボードに投影し、ノートテイクの参考にする。

⑧活動場面等と説明

NHK の視聴覚教材で文法の復習をしている。

本文の題材に関する動画（ここでは各国の料理）を視聴している。



生徒の手元にある教材と同じ教材を映し出し、どこに何を書くのか示している。

⑨ICT 機器を活用しての生徒の様子
・NHK のドラマ仕立ての教材を用いて導入を行うことで、場面を思い出しながら文法事項を確認することができた。
・題材に関する動画を視聴してから本文を読むことで、場面をイメージしながら読むことができた。
・書画カメラを用いることで、どこに何を書くかをすぐに理解することができた。

⑩授業の評価
・欠課が多い生徒も、一度視聴した動画を思い出しながら文法事項に関する発問に答えることができた。
・題材に興味を持たせてから本文の読解をすることで、教科書を期待しながら読み進めることができた。

Ｎｏ．６	①学部、学年、課程 高等部第１学年 Ｉ課程	②教科、科目等 自立活動	③単元名、題材名 必要なことを自ら伝える 状況に応じた行動や言葉遣いをする

④授業の目標

・状況に応じて必要なことを伝えることができる。

⑤児童生徒について

選択性緘黙で、人間関係の形成の面では、自分から対人関係を築いたり広げたりすることが苦手である。しかし、人への接し方は優しく、落ち着いて行動し、必要なときに協力することができる。慣れた相手や場所では、話し掛けたり質問したりすることができる。また、コミュニケーションの面では、人と会話するときの声の大きさが小さく、相手の顔を見て、受け答えすることができないが、相手の言っていることはほぼ理解することができる。

⑥指導の工夫

・自分の声と他の人の声の大きさを数値で比較させ、大勢の人がいる場所では大きな声を出す必要があることに気付かせる。

・自分が話すときの声の大きさを客観的に見ることができるようにし、改善・克服しようとする態度を培う。

⑦ICT 機器、教材、コンテンツ等とそのねらい

iPad・・・アプリ「Noise Meter Tool」を用い、声の大きさを数値化することで、声の大きさを意識させる。

⑧活動場面等と説明

アプリの起動画面。音の大きさを dB（デシベル）で測ることができる。

個別学習での指導場面。教師と生徒との間にｉＰａｄを置き、お互いの声の大きさを知る。

クラスでの指導場面。発表する場面での声の大きさを確認している。

⑨ICT 機器を活用しての生徒の様子

・声の大きさを数値化することで、自分の声が小さいことを理解し、意識して声を大きく出すことができた。

・声を大きく出そうとすることで、相手の顔を見ることも意識してできるようになってきた。

⑩授業の評価

・個別で学習する場面では、１０dB 以上の声で教師にはっきりと話すことができてきた。アプリを使用した活動に何度も取り組むことで、クラスで発表したり号令を掛けたりする場面や事務室に入室する場面で以前よりも声を大きく出すようになってきた。

※iPad は米国 Apple 社の登録商標です。

※掲載されている iPad アプリや Web アプリ、サービスの名称、商品名、プログラム、システムなどは一般に各メーカーの商標・登録商標です。

第６章　関係機関との連携

Ⅰ　関係機関との連携について

１　関係機関との連携の必要性

障害のある子供や家族は、学校以外にも医療や福祉などの様々な機関や専門職と関わっています。学校は、それぞれの専門的な立場から得た情報や協議した内容を、子供の実態把握や効果的な指導・支援に生かすことが重要です。子供の発達や成長と併せて、子供の生活の質（ＱＯＬ）を向上させるためには、関係機関との連携は欠かせません。互いの専門性を十分に発揮できるよう、協力関係を構築して連携が図れるよう、学校がコーディネートする必要があります。

２　関係機関との連携の視点

学校の教員は、日常的に近い位置で子供と家族に関わっているという特別な立場にいます。関係機関からの情報を、日常生活や学習に反映させたり、それをもとに保護者にアドバイスをしたりすることが求められます。

その際、学校の教員は、「教育の専門家」であることを忘れてはなりません。関係機関で受けている訓練等の内容を、そのまま学校で指導するのではありません。学校の教員は、専門職から得た情報を教育的な視点から整理し、学校での学習や生活場面の中で指導・支援に生かしていくことが大切です。

３　職種と業務内容について

関係機関との連携を図る上では、誰と、何について、どのようなことを連携すべきかを判断する必要があります。そのためには、それぞれの職種の業務内容を理解しておくことが不可欠です。以下に、医療機関の主な職種と業務内容、連携内容例について示します。

職種	業務内容	連携内容例
小児科医	１５歳くらいまでの子供を対象とし、内科を中心に感染症や各種の疾患の予防、診察、治療に携わる医療従事者	病気の状態の理解、生活習慣の改善　等
精神科医	心の病気に対して、患者の状態を把握して、薬物療法、精神療法等を行うなど、診察、治療に携わる医療従事者	障害の受容、自己の行動のコントロール、生活習慣の改善　等
整形外科医	人体の運動器官の病気や外傷を対象（脊椎、骨盤、上肢、下肢等）とし、診察、治療に携わる医療従事者	肢体の運動制限、筋緊張のコントロール、装具や補助具の活用　等
理学療法士（ＰＴ）	けがや病気などで身体に障害のある人や障害の発生が予測される人に対して、基本動作能力の回復や維持及び障害の悪化の予防を目的に、運動療法や物理療法（温熱、電気等）などを用いて支援を行う専門職	姿勢保持や変換、移動、呼吸・排痰、座位保持椅子等の補助具の活用等
作業療法士（ＯＴ）	身体や精神に障害のある人やそれが予測される人に対し、その主体的な生活の獲得を図るため、諸機能の回復、維持及び開発を促す作業活動を用いて支援を行う専門職	日常生活や作業に関する動作、感覚刺激の受け止め、情緒コントロール、集団参加　等
言語聴覚士（ＳＴ）	言語障害や聴覚障害、言葉の発達の遅れ、声や発音の障害など、言葉によるコミュニケーションの問題に対し検査・評価を実施し、必要に応じて訓練、指導、助言等の支援を行う専門職	言葉の理解と表出の促進の学習、身振りやサインの使用、絵カードやコミュニケーション機器の活用、摂食、食形態の選定　等
公認心理師	臨床心理学の知識や諸技法を生かして、心の問題に関して支援する専門職	自己の理解、自己の行動のコントロール　等

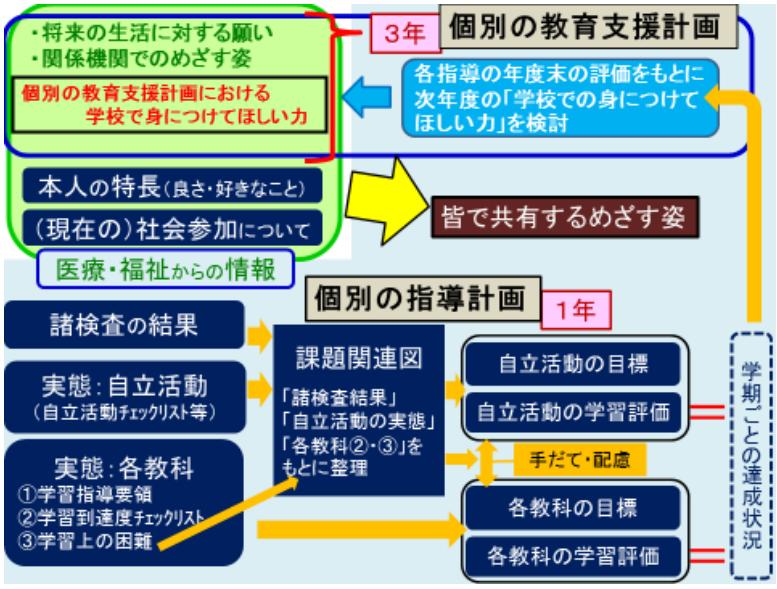
Ⅱ　関係機関との連携の実際（諫早特別支援学校）

１　関係機関との情報共有

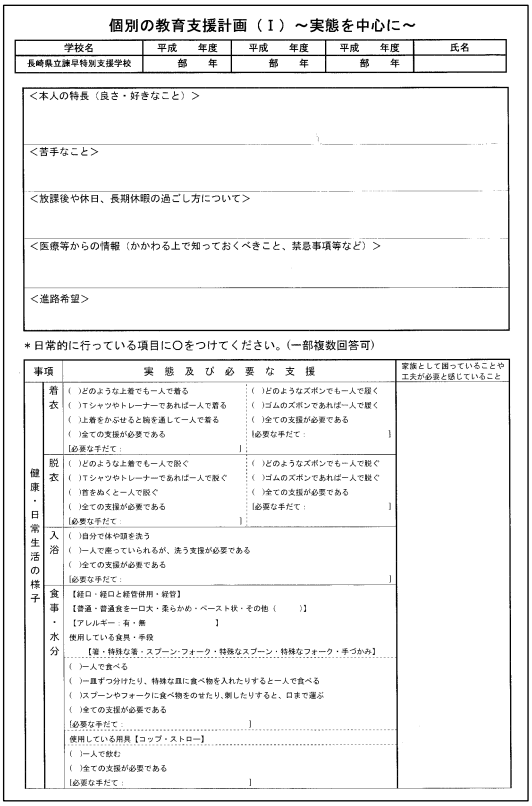
特別支援学校に在籍する子供の生活の場は、家庭と学校だけではなく、医療機関や福祉事業所にもあることを認識しておく必要があります。そこで、乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫した的確な支援を実現するために、子供一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくということを目的とした「個別の教育支援計画」が不可欠です。

本校では、「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」との関係を図１のように整理し、小学部入学から高等部卒業までの１２年間を、指導・支援の展望を具体的に描くことのできる３年ごとの４期に分けて、「個別の教育支援計画」の作成・運用をしています。３年後のめざす姿を本人・保護者・医療・福祉・学校が共有することで、情報交換や面談をする際のポイントや評価をする視点が共通になり、学校の授業だけでなく、病院での訓練や事業所での放課後活動にも生かすことができ、在学中だけでなく卒業後の豊かな生活に寄与しています。

本校の「個別の教育支援計画」は、健康・日常生活の様子や対人関係・コミュニケーションなどの子供の実態を中心とした「個別の教育支援計画（Ⅰ）」（一部抜粋：図２）と３年後のめざす姿に向けて支援やサービス等を実施する事業所等や担当者、内容や進捗状況を記載した「個別の教育支援計画（Ⅱ）」（図３）で構成しています。



【図１：個別の教育支援計画と個別の指導計画の関係】



個別の教育支援計画（Ⅰ）～実態を中心に～

学校名	平成　年度	平成　年度	平成　年度	氏名
長崎県立諫早特別支援学校	部　年	部　年	部　年	

＜本人の特長（良さ・好きなこと）＞

＜苦手なこと＞

＜放課後や休日、長期休暇の過ごし方について＞

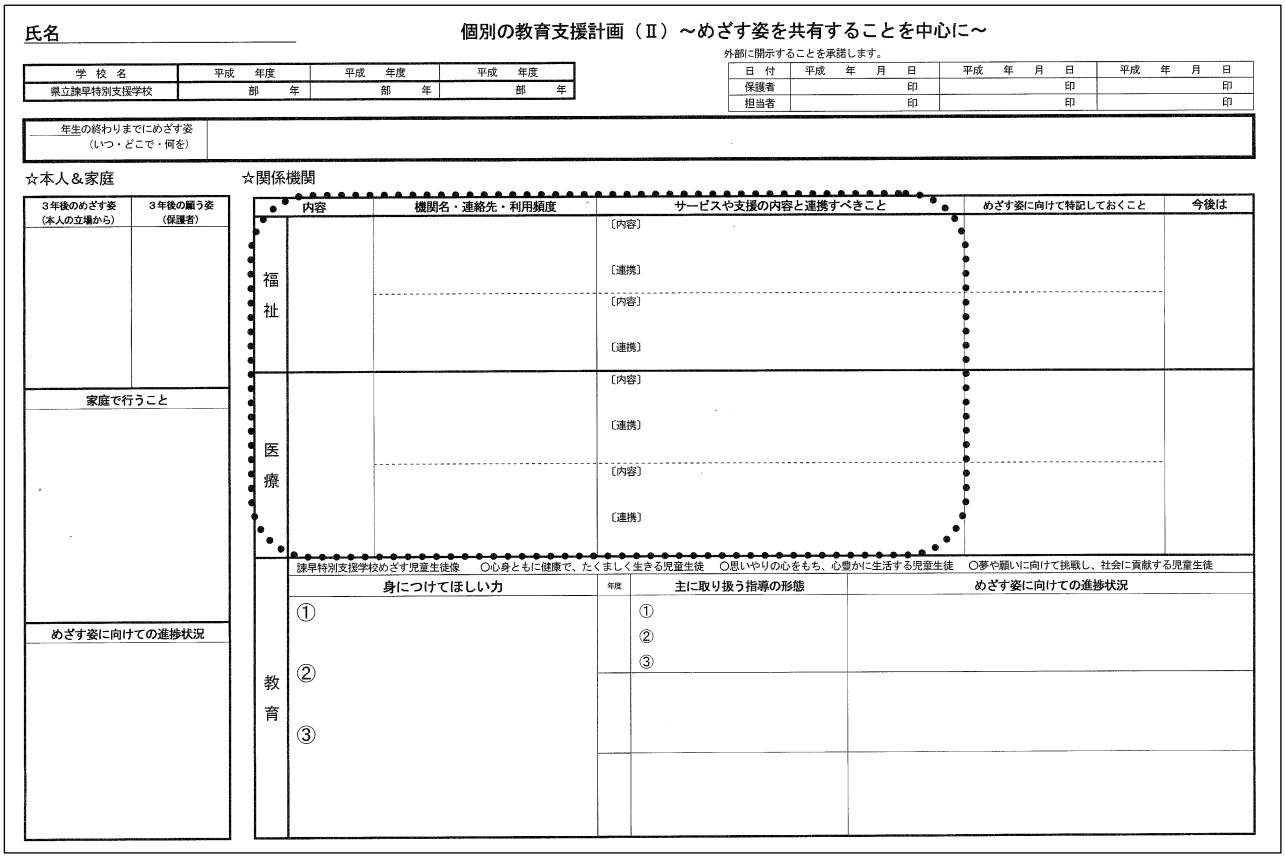
＜医療等からの情報（かかわる上で知っておくべきこと、禁忌事項等など）＞

＜進路希望＞

＊日常的に行っている項目に○をつけてください。（一部複数回答可）

事項		実態及び必要な支援		家族として困っていることや工夫が必要と感じていること
健康・日常生活の様子	着衣	（　）どのような上着でも一人で着る （　）Tシャツやトレーナーであれば一人で着る （　）上着をかぶせると袖を通して一人で着る （　）全ての支援が必要である [必要な手だて：　]	（　）どのようなズボンでも一人で履く （　）ゴムのズボンであれば一人で履く （　）全ての支援が必要である [必要な手だて：　]	
	脱衣	（　）どのような上着でも一人で脱ぐ （　）Tシャツやトレーナーであれば一人で脱ぐ （　）首をぬくと一人で脱ぐ （　）全ての支援が必要である [必要な手だて：　]	（　）どのようなズボンでも一人で脱ぐ （　）ゴムのズボンであれば一人で脱ぐ （　）全ての支援が必要である [必要な手だて：　]	
	入浴	（　）自分で体や頭を洗う （　）一人で座っていられるが、洗う支援が必要である （　）全ての支援が必要である [必要な手だて：　]		
	食事・水分	【経口・経口と経管併用・経管】 【普通・普通食を一口大・柔らかめ・ペースト状・その他（　）】 【アレルギー：有・無　】 使用している食具・手段 【箸・特殊な箸・スプーン・フォーク・特殊なスプーン：特殊なフォーク・手づかみ】 （　）一人で食べる （　）一皿ずつ分けたり、特殊な皿に食べ物を入れたりすると一人で食べる （　）スプーンやフォークに食べ物をのせたり、刺したりすると、口まで運ぶ （　）全ての支援が必要である [必要な手だて：　] 使用している用具【コップ・ストロー】 （　）一人で飲む （　）全ての支援が必要である [必要な手だて：　]		

【図２：個別の教育支援計画（Ⅰ）一部抜粋】


氏名

個別の教育支援計画（Ⅱ）～めざす姿を共有することを中心に～

学　校　名	平成　年度	平成　年度	平成　年度
県立諫早特別支援学校	部　年	部　年	部　年

外部に開示することを承諾します。

日　付	平成　年　月　日	平成　年　月　日	平成　年　月　日
保護者	印	印	印
担当者	印	印	印

年生の終わりまでにめざす姿（いつ・どこで・何を）	

☆本人＆家庭

3年後のめざす姿（本人の立場から）	3年後の願う姿（保護者）

家庭で行うこと

めざす姿に向けての進捗状況

☆関係機関

	内容	機関名・連絡先・利用頻度	サービスや支援の内容と連携すべきこと	めざす姿に向けて特記しておくこと	今後は
福祉			〔内容〕 〔連携〕 〔内容〕 〔連携〕		
医療			〔内容〕 〔連携〕 〔内容〕 〔連携〕		

諫早特別支援学校めざす児童生徒像　○心身ともに健康で、たくましく生きる児童生徒　○思いやりの心をもち、心豊かに生活する児童生徒　○夢や願いに向けて挑戦し、社会に貢献する児童生徒

教育	身につけてほしい力	年度	主に取り扱う指導の形態	めざす姿に向けての進捗状況
	① ② ③		① ② ③	

【図３：個別の教育支援計画（Ⅱ）】

図３の点線枠で示した部分について、関係機関との連携の記載例を図４として示します。情報共有をする際には、関係機関ごとに職務内容や勤務形態が異なることを踏まえ、それぞれの機関が理解できる言葉等を用いて会話や伝達、記載を行うことが大切です。

内容		機関名・連絡先・利用頻度	サービスや支援の内容と連携すべきこと
福祉	放課後等デイサービス	●●●●（○○－○○○○）■■さん 月・水・金の放課後、土曜日の日中	〔内容〕・送迎　・入浴　・食事　・レクリエーション　・軽作業 ・音楽活動　・屋外活動　・調理実習　・体操　・訓練 ・おやつ（…など、実際に行っている内容を選んで記入する） 〔連携〕・保護者を通じて活動の様子を聞き取る。 ・送迎時に学校での様子、健康状態を共有する。　…など
	相談支援	●●●●（○○－○○○○）■■さん	〔内容〕・福祉サービスの計画　・ケース会議の設定　…など 〔連携〕・保護者を通じてサービス内容や利用状況を確認する。…など
医療	診察（診療）	●●●●（○○－○○○○） 整形外科　■■Dr.（月に１回）	〔内容〕・側わんや姿勢に関する診察・指導　・ボトックス注射　…など 〔連携〕・受診に同行し、学校生活における注意点や自立活動の指導における配慮点ついて助言を受ける。　…など
	リハビリテーション	●●●●（○○－○○○○） 理学療法　■■PT（毎週金曜日）	〔内容〕・姿勢管理　・関節可動域訓練　・運動機能訓練　…など 〔連携〕・訓練を見学し、学校生活における注意点や自立活動の指導における配慮点について助言を受ける。 ・学校での取組を定期的に伝達する　…など

【図４：個別の教育支援計画（Ⅱ）の記載例】

「個別の教育支援計画（Ⅱ）」に記載している内容は子供の個人情報であるので、年度始めに本人及び保護者に対して、関係機関等への情報開示について丁寧に説明を行い、承諾書への押印を依頼するなどのシステムを学校として確立しておくことが不可欠です。また、図５のように、作成・運用の重要な担い手である保護者に、いつ、何を、誰と、どのように、進めていくのかを分かりやすく伝えるための工夫も行っていく必要があります。

平成３０年度
「個別の教育支援計画」の作成と活用の年間計画（保護者用）

①新入生・転入生の保護者面談（始業式・入学式～４月２０日）

※小１・中１・高１・転入生は、
新しく『個別の教育支援計画（Ⅰ）（Ⅱ）』を作成します。

『関係機関への情報共有についての承諾書』を確認後、押印をお願いします。

↓

『個別の教育支援計画（Ⅰ）～実態を中心に～』を用いて、保護者と担任と一緒に確認しながら今の実態を確認します。また、「家族として困っていることや工夫が必要と感じていること」をお伝え下さい。

↓

「本人・保護者の３年後の願い」をお伝え下さい。

↓

『個人調査票』や『前年度の個別の教育支援計画（Ⅱ）』の関係機関より３年後にめざす姿に大きく関わる関係機関を保護者と担任と一緒に選択します。

↓

目指す姿に関わる福祉機関・医療機関
目指す姿に関わる福祉・医療機関の現時点での取り組んでいることなどを保護者よりお伝え下さい。

①在校生の保護者面談（始業式・入学式～４月２０日）

※小２・小３・小５・小６・中２・中３・高２・高３は、昨年度までの『個別の教育支援計画（Ⅰ）（Ⅱ）』を引き続き使用します。
※小４は、前年度末に作成されている小４からの新しい『個別の教育支援計画（Ⅰ）（Ⅱ）』の原案を使用します。
※保護者と新担任で以下のことについて一緒に確認してください。変更などがありましたらお伝えください。

□『関係機関への情報共有についての承諾書』について
□『個別の教育支援計画（Ⅰ）』の記載内容について
□『個別の教育支援計画（Ⅱ）』の記載内容について
□めざす姿に関わる関係機関について
・関係機関名、関係機関の担当者名
・関係機関で行っている内容
・新しく利用を始めたところ
・利用しなくなったところ　　など

諫早特別支援学校「めざす児童生徒像」
○心身ともに健康で、たくましく生きる児童生徒
○思いやりの心をもち、心豊かに生活する児童生徒
○夢や願いに向けて挑戦し、社会に貢献する児童生徒

↓

学校で身につけてほしい力

担任と寄宿舎担当者と情報共有（４月中）

②保護者面談（５月１０日～５月３１日）

□保護者と担任で『個別の教育支援計画（Ⅱ）』の記載内容を確認します。変更等がある場合は担任へお伝えください。
□小１・中１・高１・転入生の保護者と担任は、家庭・学校・関係機関のそれぞれの立場のめざす姿を整理して、保護者と担任と一緒に練り「皆で共有するめざす姿」を導き出していきます。
□保護者は、めざす姿に向けて「家庭で行うこと」を担任へお伝えください。
□保護者と担任は『個別の教育支援計画（Ⅰ）（Ⅱ）』の全内容を確認後、押印します。
□担任は、『個別の教育支援計画（Ⅰ）（Ⅱ）』のコピーを学校保管用に１部とり、原本を保護者へ渡します。
寄宿舎生は、寄宿舎保管用にも１部コピーをとります。それ以外は、学校ではコピーをしません。

↓

『個別の指導計画』の目標設定（５月中）
３年後のめざす姿になるために学校で「何を」「いつ」「どのくらい」教えるのかを明らかにします。
◎自立活動の年間目標、学期目標、学習内容、手立ての設定
◎各教科の年間目標、手立て、配慮の設定

↓

担任と寄宿舎担当者と目標や内容の情報共有（５月中）

関係機関等と目標や内容の情報交換（５月～夏休み）
・関係機関の担当者へ「共有するめざす姿」を伝え共有します。
・担任は、保護者が関係機関を訪問する際に一緒に同行させていただくか、または、保護者を通じて関係機関の担当者へ聞き取りを行っていただき、学校と関係機関の目標や内容の情報交換を行います。
※担任がコピーをして、関係機関の担当者へ『個別の教育支援計画』のコピーを渡すということはありませんが、保護者の方で、関係機関と情報を共有するということで、『個別の教育支援計画』のコピーをとられて渡されることはかまいません。

見直し・検討

家庭・学校・関係機関がめざす姿に向けて指導や支援を行います。
必要に応じて指導や支援の状況について情報交換などを行います。

学校でのめざす姿に向けての進捗状況の話し合い（１月下旬～２月中）

↓

担任と寄宿舎担当者と目指す姿に向けての進捗状況の情報共有（１月～２月中）

関係機関等とめざす姿に向けての情報交換（１月～２月中）
担任は、保護者が関係機関を訪問する際に一緒に同行させていただくか、または、保護者を通じて関係機関の担当者へ聞き取りを行っていただき、学校と関係機関のめざす姿に向けての進捗状況や申し送り事項などの情報交換を行います。

③保護者面談（２月から卒業式または修了式前までに）

□保護者は『個別の教育支援計画』のファイルを持参してください。
□保護者は、家庭での目指す姿に向けての進捗状況を担任へお伝えください。
□担任と保護者と一緒に、学校、寄宿舎、関係機関のめざす姿に向けての進捗状況や申し送り事項などを確認します。変更等がありましたら担任へお伝えください。
□確認後、担任は、『個別の教育支援計画』のコピーを１部とり、学校の個人記録簿に綴じ、５年間保存します。
高３以外の寄宿舎生は、寄宿舎保管用に１部コピーをとります。それ以外は、学校ではコピーをしません。
□『個別の教育支援計画』の原本と「サポート記録」はファイルごと保護者に返却します。

↓

引き継ぎ（春休み）
□担任は、次の学年・部へ引き継ぎを行います。
□中３の特別支援学校高等部を受検した生徒の保護者は、合格発表後速やかに『個別の教育支援計画』を進学先に提出します。
※保護者は、新学期の始業式に「個別の教育支援計画」のファイルを持参してください。

【図５：個別の教育支援計画　保護者用の年間計画】

２　外部専門家活用

（１）　概要

長崎県教育委員会から、外部専門家を活用した事業の趣旨が以下のように示されています。

> 特別支援学校に在籍する幼児児童生徒の指導において外部専門家を活用し、医学的、心理学的などの専門的視点から助言を得ることで、教師の専門性を高めて指導の改善を図るとともに、発達障害等を含めた障害のある幼児児童生徒の指導や支援について研修することで、学校全体の専門性向上と特別支援学校のセンター的機能の強化を図る。

このことを踏まえ、本校では外部専門家活用に係る取組の目的を二つ設定しました。

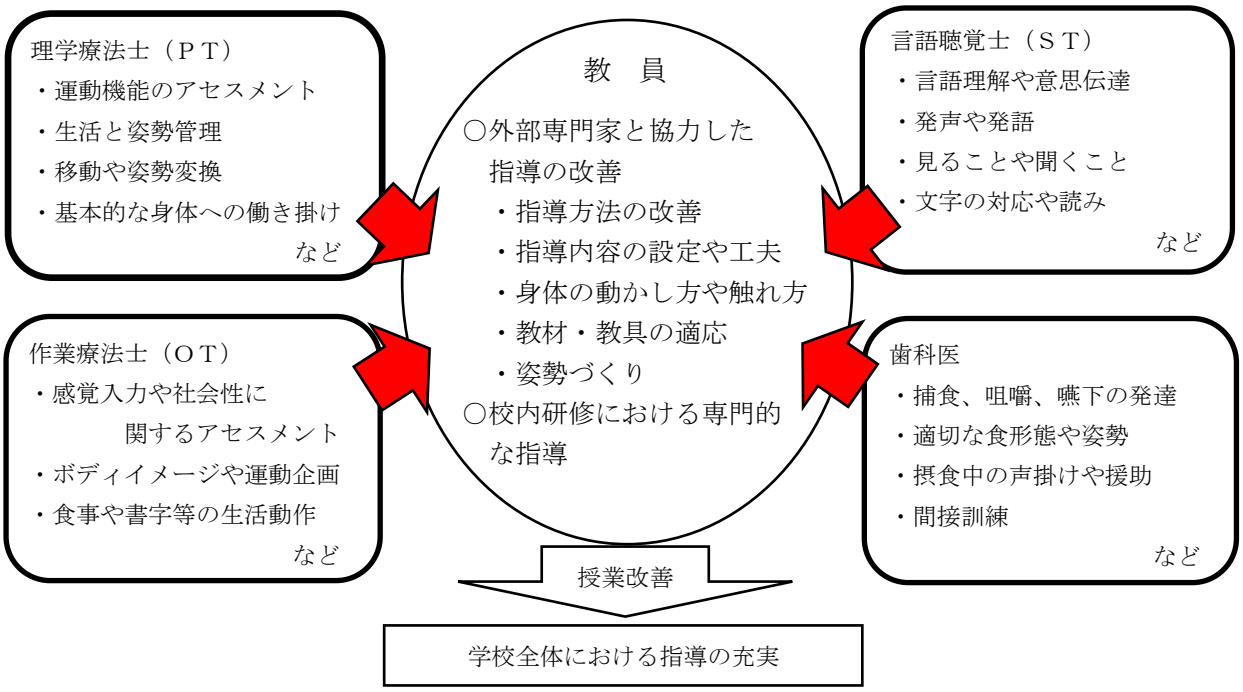
○自立活動の指導における目標設定や指導方法の根拠を明らかにし、説明責任を果たすことができる。

○教員が指導実践を振り返り、外部専門家の助言を教育的な視点で整理し、授業改善に役立てることができる。

取組を進めるに当たっては、校長、副校長、教頭、各部主事、自立活動部で運営し、全教員の協力を得て効果的な運用と活用を図っています。

（２）　内容及び方法

本校の実情を踏まえ、個別に指導・助言をいただく外部専門家は、本事業に係る理学療法士（ＰＴ）２名、作業療法士（ＯＴ）３名、言語聴覚士（ＳＴ）３名、歯科医１名、及び障害児等療育支援事業（ＰＴ等アドバイス）における県立こども医療福祉センターの理学療法士（ＰＴ）です。



【図６：外部専門家活用に関する事業のイメージ図】

本事業は全教員が対象ですが、外部専門家の職種、人数、来校回数が限られている状況から、一律に全員が外部専門家を活用することはできません。数年間にわたる計画的かつ効果的な活用に向けて、教員に「活用したい外部専門家の希望調査」を実施し、以下の２点に留意して決定します。

○　これまでの指導事例として少ない疾患のある子供を担当するなど、特に外部専門家活用の必要性が高いと思われる教員を優先する。

○　教員が属する部や学習グループ間で活用する人数の偏りがないように配慮する。
（活用できない教員については、同じ学習グループの事例検討に参加する。）

（3）　パワーアップシートをもとにした外部専門家活用について

パワーアップシート（図７）は、教員が外部専門家を活用する際に、作成・活用しているものです。

学年	年	児童生徒氏名		主担当氏名		担当専門家名		助言年月日	平成　年　月　日

関連する年間目標	①　※問題に感じていることに関連する自立活動の年間目標					
学習内容	②　※年間目標に関連する学習内容					
問題に感じていること（日付）	行っている方法や手だて（日付）	専門家からの助言（日付）	助言を受けてどう整理したか	修正した方法や手だて（日付）	児童生徒の様子や変容	教員の変容
③ ※担任が自分自身で取り組み、そこから見えてきた問題と感じること	④ ※指導方法や手だてなど、問題に感じていることに対して担任自身が行っていること	⑤ ※来校指導の際に助言を受けたことや、後日郵送されてくるアドバイスシートに記載されていること	⑥ ※専門家からの助言を受けて、教育的な視点で整理したこと	⑦ ※助言の整理を踏まえて、修正した指導方法や手だて	⑧ ※修正した方法や手だてに取り組んでからの対象児童生徒の変容	⑨ ※①～⑧のプロセスを踏まえ、指導に必要な知識や技能、児童生徒の実態の捉え方や指導の組み立てなどに関する教員自身の変容

【図７：パワーアップシート　枠と記載の概要】

＜パワーアップシートをもとにした外部専門家活用の流れ＞

（ア）担当児童生徒について、現在、指導上問題に感じていることを「パワーアップシート③欄」に記載し、それに関する年間目標や学習内容や手だてを個別の指導計画より抜き出し「パワーアップシート①②④欄」に記載する。

↓

（イ）各部の自立活動専任と記載内容の検討を行う。（助言を受ける１４日前までに提出）

↓

（ウ）パワーアップシートを連絡調整役（自立活動部内の担当）を通じて外部専門家へ渡す。

↓

（エ）外部専門家が来校し、教員の指導を参観したうえで、助言等を行う。

↓

（オ）受けた助言⑤を整理し、「パワーアップシート⑥欄」を記入する。

↓

（カ）指導改善に向け、授業関係者や学習グループ会等で検討を行うなどして、「パワーアップシート⑦欄」を記載する。

↓

（キ）実践の中で指導改善を行ったことによる児童生徒の変容を「パワーアップシート⑧欄」に記載する。また、この一連のやり取りの中で実感した、教員自身の変容について「パワーアップシート⑨欄」に記載する。

（４）　パワーアップシートを活用した授業改善

パワーアップシートの作成に当たって、まず大切にしていることとして、教員が実際に行った指導をベースにして助言を求めることが挙げられます。「〇〇が難しいのですが、どうしたら良いでしょうか。」と相談するだけではなく、「◇◇という課題に対して△△の指導をしているのですが、どうでしょうか。」等と、具体的に教員としての意図を説明します。そして、実際に指導や働き掛けの場面を外部専門家に参観していただき、それに対する助言をいただく形で進めています。また、その助言を受けてどう整理したか（パワーアップシート⑥欄）というプロセスを設けていることも本校の取組の特徴です。外部専門家から助言いただいたことをそのまま実践するのではなく、教育的な視点で整理し、指導にどう組み込んでいくかを考えることが、教員として不可欠であると考えています。「⑤できるだけ毎日、歩行をする時間を設定した方が良い。」という助言を受けて、「⑥寄宿舎からの登下校の時間を活用して、クラッチを使用した歩行に取り組む。」や「⑥自立活動の時間の移乗では、生徒自身が３歩足を交わすまでは待つ。」等、日常生活や授業の中に取り入れていく事例が増えてきました。

このような授業や指導の改善から、「⑧生徒が表出できる言葉を手掛かりに教師と気持ちを共有したことで、良好な関係を築くことができた。」という子供のプラスの変容を引き出すことができた例や、「⑨手先の巧緻性を高めるために体幹のふらつきを出さない姿勢づくりを考えるとともに、取り組みやすい環境づくりをすることの大切さが分かった。」、「⑨摂食機能発達の段階について理解し、発達を促すための姿勢づくりや援助の仕方を知ることができたので、今後の指導に生かしたい。」という教員の変容につながる例が多くあり、教員の力量形成につながっています。

（５）　まとめ

外部専門家活用に係る事業を本校で実施するようになって１０年が経過しますが、毎年度末には、外部専門家に年間を通しての気付きや感想を聞き取り、次年度の事業の運用に生かしています。外部専門家からよく聞かれる感想として「パワーアップシートで教員とやり取りをすることで、自分の捉え方が間違っていないかどうかを見直す機会になる。」、「２年前に助言したことを今も継続して取り組んでもらえている姿を見て、携わってきたことをうれしく思う。」、「医療の視点からの助言を参考に、教育の視点で整理されていく過程を見ることができて参考になる。」などがあります。本事業は、教員の専門性向上に寄与するだけでなく、外部専門家にとっても、自身の日頃の実践や対象となる患者への関わりを振り返り、専門性を高める機会になっていることが分かります。

また、長期休業中には、外部専門家を講師とした研修会を行い、本校の職員だけでなく他の特別支援学校や近隣の小・中学校からも参加があります。研修会は、本校の指導事例について、いろいろな所属校の参加者で編成したグループで協議を行い、その後に外部専門家の視点から講義等を行っていただく形で実施しています。グループ協議では、それぞれの参加者が自分の指導実践をもとにアイデアや意見を発表し合うなど、多面的な意見交換が活発にできています。このことは、参加者相互の連携を深めるとともに、本校が有しているセンター的機能を発揮することにつながっています。

第７章　センター的機能

Ⅰ　センター的機能とは

１　基本的な考え方

地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上で、特別支援学校は中核的な役割を担うことが期待されています。特に、小・中学校等に在籍する発達障害等の子供を含め、障害のある子供について、その教育的ニーズに応じた適切な教育を提供していくためには、特別支援学校が、特別支援教育に関する高い専門性を発揮し、地域の小・中学校等を積極的に支援していくことが求められます。

そこで、特別支援学校学習指導要領においては、「特別支援学校が地域の実態や家庭の要請等に応じて、教育相談等に加え、学校等の要請に応じ、障害のある子供やその担任・担当の教師等に対する助言や援助を組織的に取り組んだり、他の特別支援学校等と連携を図ったりする役割、すなわち、『特別支援学校のセンター的機能』を果たすことが重要であること」が示されています。

２　センター的機能の具体的な内容

特別支援学校に期待されるセンター的機能を例示すると、以下のとおりです。

小・中学校等の教員への支援機能	・個々の子供の指導に関する助言・相談 ・個別の教育支援計画の策定に当たっての支援
特別支援教育等に関する相談･情報提供機能	・地域の学校等に在籍する子供や保護者への相談・情報提供
障害のある子供への指導・支援機能	・盲学校やろう学校などで就学前の子供に対して行う指導・支援
福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能	・個別の教育支援計画の策定における福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整
小･中学校等の教員に対する研修協力機能	・校内研修会での講師としての協力 ・ケース会におけるアドバイザーとしての協力
障害のある子供等への施設設備等の提供機能	・教材・教具の提供　・障害のある子供等への施設・設備の提供 ・障害のある子供等の交流の場としての提供

３　特別支援教育コーディネーター連絡協議会

各地域において特別支援学校が中心となり、幼稚園等、小・中学校、高等学校と特別支援教育コーディネーター連絡協議会を設置し、地域におけるネットワークを構築し、特別支援教育の充実に努めています。以下に、県内の特別支援教育コーディネーター連絡協議会の設置地区等を示します。

地区名	対象となる地区	主に対象となる特別支援学校
長崎 西彼杵	長崎市、長与町、時津町	盲学校、鶴南特別支援学校、同校時津分校、長崎特別支援学校、 長崎大学教育学部附属特別支援学校
西海	西海市	鶴南特別支援学校高等部西彼杵分教室、川棚特別支援学校 桜が丘特別支援学校
佐世保	佐世保市	佐世保特別支援学校
県北	佐々町	佐世保特別支援学校
	平戸市、松浦市	佐世保特別支援学校北松分校、ろう学校佐世保分教室
諫早	諫早市	希望が丘高等特別支援学校、諫早特別支援学校、諫早東特別支援学校
大村	大村市	虹の原特別支援学校、ろう学校、大村特別支援学校
東彼	東彼杵町、川棚町、波佐見町	川棚特別支援学校、桜が丘特別支援学校
島原	島原市、雲仙市、南島原市	島原特別支援学校、同校南串山分教室
五島	五島市	鶴南特別支援学校五島分校
小値賀	小値賀町	佐世保特別支援学校北松分校
上五島	新上五島町	佐世保特別支援学校高等部上五島分教室
壱岐	壱岐市	虹の原特別支援学校壱岐分校
対馬	対馬市	虹の原特別支援学校高等部対馬分教室

Ⅱ　センター的機能の実際①（盲学校）

本校は県内唯一の盲学校であり、視覚障害教育を専門とする学校です。そのため、教育相談の対象は、県内全域に在籍する見え方に困難さがある本人（乳幼児、児童生徒等）やその保護者、園・学校の担任及び関係者等になります。

近年、本校の教育相談対象者の中で乳幼児の割合が増加しており、視覚に関する支援のニーズが高まり、早期教育・支援への対応が求められています。そのため、教育相談に適した環境のもとで、より充実した相談・支援を行うことができるよう、平成３０年４月に教育相談専用ルーム「視覚支援センターむつぼし」を新棟内に開設しました。ここには視機能評価を行うための用具、補助具や便利グッズ、遊具等を整備しており、様々な年代の対象者の個々のニーズに対応した支援ができる環境を整えています。また、教育相談対象者が在籍している園・学校の担任等が視覚障害教育に関する研修を行う場ともなっています。

視覚支援センターむつぼしの玄関

視覚支援センターむつぼしの支援室

１　教育相談の取組

（１）　校内支援体制

本校の地域支援についての校内体制は、窓口である教頭を含む管理職を柱に据え、幼小・中・高等部各１名ずつの特別支援教育コーディネーター（視覚障害支援部に所属）が中心となって進めています。地域支援を進めていくための相談担当である幼小中学部主事の支援を受けながら、視覚障害支援部の分掌部教員と共に地域支援に当たっています。

また、必要に応じて教務部や進路指導部といった分掌部、高等部主事、養護教諭、カウンセラー、そして校内で研修を行っている専門部（点字部、歩行部、ロービジョン部、ＩＣＴ部、福祉情報部）の教員も連携して地域支援を行っています。つまり、全職員で地域支援を進めていく体制が整っており、相談のニーズに応じて校内で専門家チームを柔軟に組織して支援に当たることができています。この取組が、本校職員の視覚障害教育の専門性の向上、維持、継承につながっています。

（２）　教育相談の形態

本校が実施している教育相談の形態には、「来校相談」「派遣相談」「電話相談（メールも含む）」「その他」があります。相談時間は、電話相談を除き基本的に１時間程度としています。

・来校相談：定期来校相談、不定期来校相談
・派遣相談：訪問相談、巡回支援教育相談会（サテライト支援）
・電話相談：不定期電話相談、アフターケア
・そ の 他：乳幼児親子体験教室（親子で楽しんでみよう会）

なお、実際の教育相談は必ず複数の教員で対応することとしています。それは、子供対応、保護者対応、記録担当といった役割を分担することで余裕をもって対応することができ、必要に応じて教員間で協議しながら教育相談を行うことで、適切な実態把握や支援内容を決定して支援に当たることができるためです。また、教育相談の経験年数が短い教員は、ベテランの教員から実践を通して様々な指導・支援の方法について学ぶことができます。

① 定期来校相談

定期来校相談は、継続した支援が必要であると思われるケースに対し、保護者から依頼を受けて実施するもので、本校に毎月１回程度、定期的に来校していただいて行う相談です。当該年度末までの支援目標と支援内容及び相談回数を、本人・保護者と話し合って決めてから開始し、年度末に本人・保護者と共に評価を行って支援を終了するか・継続するかの判断を行います。

② 訪問相談

訪問相談は、本校職員が園や学校を訪問して授業観察を行い、担任等と今後の支援についてケース会を開催するものです。訪問時には必要に応じて本人や保護者との面談、諸検査、職員研修の場での説明を行うこともあります。

③ 巡回支援教育相談会（サテライト支援）

本相談会は、遠距離に居住しているため来校相談を受けることが難しい方を対象として、県内５地区の施設を会場として教育相談を実施しています。相談の依頼は保護者が行うことが基本となりますが、担任等が保護者の同意を得てから申し込みを行うケースもあり、担任等が相談会に同席することも多いです。

開催地区は、佐世保市、島原市、大村市、五島市、佐々町の計５地区であり、長期休業中に各地区で年１回ずつ実施しています。なお、平成３０年度の実施地区及び会場は以下の通りです。

夏季休業中	佐世保地区	佐世保市子ども発達センター
	島原地区	島原市保健センター
	大村地区	大村市こどもセンター
	五島地区	鶴南特別支援学校五島分校
冬季休業中	佐々地区	佐々町健康相談センター

④ 乳幼児親子体験教室（親子で楽しんでみよう会）

本教室は、乳幼児とその保護者を対象としたもので、目の使い方や目と手の協応動作等を取り入れた遊びを親子で一緒に体験します。また、育児、遊びや遊具、就園・就学等、様々な悩みについて語り合える保護者同士の情報交換の場面も設けています。視覚に障害のある子供をもつ保護者同士が、同じ悩みを共感し情報を共有し合える場はほとんどないため、本教室の果たす意義、役割は非常に大きなものとなっています。

本校と佐世保（佐世保市子ども発達センター）で年１回ずつ実施しています。

⑤ アフターケア

①～④の教育相談の中には、一度のみの支援にとどまり、それ以後の様子等についての連絡が入らないケースもあり、支援した結果、改善の方向に向かったのかどうかが支援担当者に伝わってこないことがありました。そのため、２月をアフターケア月間として定め、本校の支援担当者から教育相談依頼校（園）に電話連絡を入れ情報収集を行うこととしました。

その結果、支援後の変容や支援の効果について確認ができ、再び相談につながるケースも多く見られるようになりました。また、この取組により、本校の相談担当者は支援や助言内容について考察（自己評価）を行うことができ、教育相談のスキルの向上や業務遂行のモチベーションの向上が図られています。

（３）　教育相談の対象者

視力検査の結果がおおむね０．３未満（Ｃ又はＤ判定）である場合、何らかの見えづらさが生じることが予想されます。また、視力値がそれ以上であっても斜視、視野狭窄、色覚異常、眼球運動等に問題がある場合は、生活面や学習面において困難さが生じると考えられます。

【子供の困難さの例】
- 斜視があり顔を傾けて見ている。
- 眼科では反応が乏しかったり集中力が持続しなかったりして視力を測定することが難しい。
- 黒板や掲示物、絵本や教科書、テレビ画面等に目を近づけてもそれらが見えにくい。
- 教科書の文字が見えにくい。
- 黒板や教科書の文字は見えているが、読みがたどたどしく、また行飛ばしがある。
- 地図や表・グラフの読み取りが苦手である。
- 板書を写すのが遅い。文字の形が崩れていたり、筆算の桁を揃えて書けなかったりする。
- 道具がうまく使えない。（定規やはさみ、理科の実験、調理実習等）
- 飛んでくるボールが怖く、動いている物を目で追うことが苦手である。
- 体操やダンスなどを模倣するのが苦手である。
- 晴天時の屋外などで目を細めていたり、暗い場所で動きが緩慢になったりする。
- 人や物にぶつかったり、段差でつまずいたりすることがよくある。
- 整理整頓が苦手である。

上記のような状態が見られた場合は、その子供は本校の教育相談の対象となります。しかし、はっきりと見えた経験のない子供にとって、現在見えている状態が普段の見え方であるため、自分の困難さに気付いていない場合があります。

したがって、「見えるかな」「困ったことがあったら言ってね」などの声掛けではなく、具体的なやり取りと行動観察を周囲の者が注意深く行っていきながら、子供の困難さを探っていくことが大切です。

（４）　相談・支援内容

本校の教育相談・支援内容について、①、②に示します。

①　アセスメント

視機能評価	視力：遠距離、近距離、最大視認力 （ランドルト環、絵指標、ドットカード、テラーアキュイティカード＊）
	視野
	色覚（カラーメイトテスト）
	眼球運動：注視、追従、跳躍、輻輳、開散
	立体視
文字サイズ測定	ＬＶＣ最適文字サイズ検査
	簡易版拡大教科書選定支援キット
視知覚認知	フロスティッグ視知覚発達検査
	ＷＡＶＥＳ
発達検査	広Ｄ－Ｋ式視覚障害児用発達診断検査

＊　乳幼児が無地の面より縞模様を好んで見る傾向がある特性を利用した他覚的視力検査カード
　　対象者は、乳幼児、障害などのため意思表示が難しい人

② 主な指導・支援内容

指　　導	視覚補助具：単眼鏡、ルーペ、拡大読書器
	学習支援：漢字、定規等の道具の使い方、地図の見方、運動
	目と手の協応動作、手指の諸動作、身体運動、光遊び
	ビジョントレーニングによる視知覚に関する指導
	歩行指導、点字指導
	パソコン・タブレット操作と活用
情報提供	日常生活、育児・発達、遊び
	補助具・補装具、便利グッズ、遊具
	見えやすい文字サイズ・書体
	拡大教科書サンプル、デジタル教科書
	就園・就学、進学、就職、進学先との引継ぎ
	合理的配慮、基礎的環境整備
	弱視学級新設準備
	眼科、眼疾患
	福祉制度
研　　修 そ の 他	授業観察、助言
	ケース会議、面談（担任・保護者等との情報交換）
	ピアカウンセリング
	職員研修会での講演（見え方の理解と支援等）
	職員研修：個別の教育支援計画、個別の指導計画（自立活動）の作成と活用

２　教員の専門性向上に向けた取組

本校では、地域の小・中学校等に在籍している見え方に困難さがある子供を指導・支援している担任やその関係者を対象として、視覚障害教育に関する研修会や情報発信及び啓発を行っています。

（１）　視覚障害教育研修会

本研修会は園や学校の職員を対象としたもので、夏季休業中に本校で実施しています。研修内容は、見え方に関する困難さについて、体験や講義をもとに理解を深めた上で、指導・支援内容を考えるというプログラムとなっています。

参加者の中には、見え方に困難さがある子供を担任又は担当している職員が多いため、各種専門部の職員と個別に具体的な指導・支援内容について相談できる時間も設けています。

講　　義	弱視児の見え方と指導
疑似体験	シミュレーションレンズによるロービジョン児の見え方、アイマスクによる歩行
講義・実技	点字の概要と読み書き、各種情報機器等の具体的活用、視覚障害者のスポーツ体験
展　　示	盲学校で活用している教材・教具、便利グッズ

（２）　視覚障害教育支援ネットワーク会

本会では、弱視学級を担任している職員個々の視覚障害教育の指導力向上を図ることを目的として、視覚障害教育に関する研修や日々の実践について情報交換を行っています。上記（１）に示した「視覚障害教育研修会」と同日に、本校の視覚支援センターむつぼしを会場として開催しています。平成３０年度の研修内容は、県内に弱視学級を初めて担任する職員が数名配置されたことや自立活動の指導目標・内容の計画と実践に悩みを抱えている職員の声を多く聞いたことから、「自立活動の概要と実態把握から個別の指導計画作成までのプロセスについて」として実施しました。

弱視学級担任が研修を受けたり情報交換を行ったりすることができる機会はほとんどないことから、県内唯一の盲学校としては、今後も弱視学級の担任からの声をもとにしながら会の内容を充実させていく必要があると考えています。

（３）　Ｗｅｂページ「ｉｓｉｔｅ」による情報発信

本校Ｗｅｂページ（http://www.news.ed.jp/mou/）の「教育相談ルーム」内に「ｉｓｉｔｅ」という視覚障害支援部だよりを掲載しています。これは、視覚障害や教育相談に関する疑問についての情報コーナーとなっており、本校の教育相談のキャラクター「ルーメン」と一緒に、視覚障害教育について学んでいく形式になっています。子供から大人まで抵抗なく読み進めていくことができるので、盲学校やその教育相談について関心をもってもらえるものとなっています。

現代はスマートフォン等の端末を活用してインターネットから情報を得ることができる時代です。独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所などにおいてもインターネットによる講義配信が行われてきていることから、本校Ｗｅｂページについても活用が促進されるよう、さらに内容の充実に努めています。

以下は、「ｉｓｉｔｅ」に掲載してきた記事のタイトルです。

1	初めまして
2	「近用弱視レンズ」って何？～ぼくってなんの役に立ってる？～
3	盲学校でできる「視機能検査」って？
4	「見えにくい」ってどういうこと？
5	点字を書く道具ってどんなのがあるの？～「ブラインまん」ってナニモノ？～
6	どうやってお金を見分けるの？
7	手引きってどうするの？
8	見えない人って走るときどうするの？
9	視覚障害者と漢字
１０	点字ブロックって何？
１１	視覚障害者の使う教科書
１２	見えにくい人たちはどうして白杖を持っているの？
１３	移動するとき、公共交通機関を利用するの？
１４	盲学校には、文化系の部活はあるの？

（４）　啓発活動による視覚障害教育の視点の広がり

本校では、教育相談の内容を広く知っていただき活用してもらうことを目的として、５月下旬に市町教育委員会を訪問し、就学担当者に対して事例を交えながら教育相談について説明を行っています。訪問先は、佐世保市、島原市、大村市、平戸市、松浦市、雲仙市、南島原市、東彼杵町、川棚町、波佐見町、佐々町の７市４町の計１１市町教育委員会であり、校長と視覚障害支援部主任が訪問しています。就学担当者はこの時期に当該市町内の園を訪問し、幼児の様子を把握しています。また、小・中学校で拡大教科書を活用したり見えづらさを抱えていたりする児童生徒についても把握しているため、巡回支援教育相談会についての情報を当該園や学校の担任、特別支援教育コーディネーター及び保護者に伝えていただいています。

この他にも、高等学校を訪問して教育相談と理療業従事者を養成する専攻科の情報について説明する取組を夏季休業中に行っています。平成２６年度から平成２９年度までの４年間で県内全ての高等学校を訪問し、平成３０年度より２回目の説明を始めています。教頭、視覚障害支援部・専攻科の職員で訪問し、高等学校の教頭、特別支援教育コーディネーター、進路指導主事、養護教諭等に対して説明を行っています。この取組により、教育相談の対象となる生徒や相談できる内容についての理解が広まり、近年は高等学校からの教育相談の依頼が増加しています。

Ⅲ　センター的機能の実際②（川棚特別支援学校）

１　校内体制の整備について

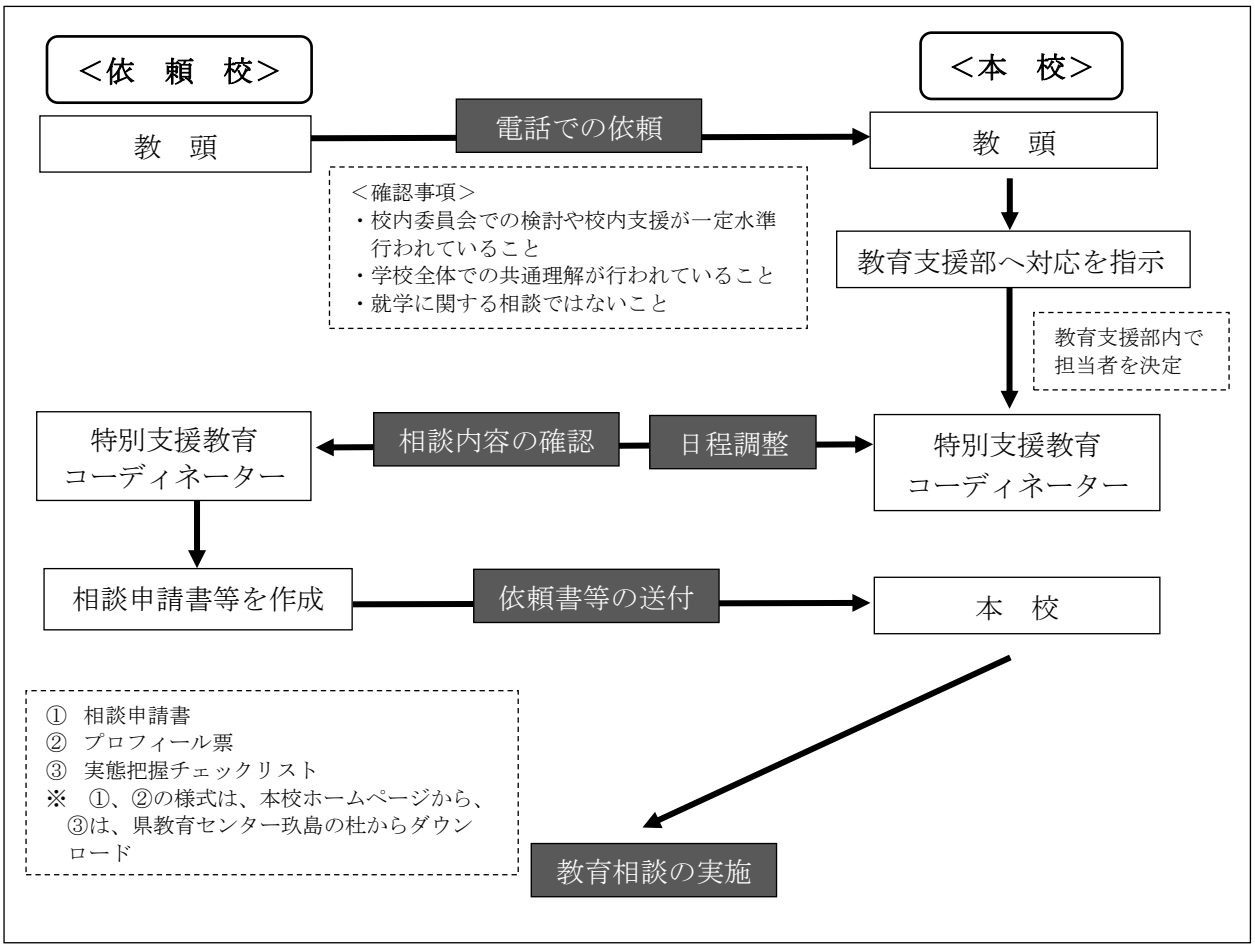
（１）　校内における地域支援体制

本校では、特別支援教育コーディネーター３名を含む教育支援部を中心として教頭、小学部主事、中学部主事、高等部主事で地域支援体制を組織しています。

相談業務の形態として、電話相談、派遣相談、来校相談を実施しており、相談の内容に応じて、以下のような役割分担を行いながら進めています。

相談内容	担当者
本校への転入学に関係すると思われる内容	教頭及び部主事
本校への転入学が直接関係しない内容 （地域に出向いての派遣相談等）	特別支援教育コーディネーター
県教育支援チームとしての就学相談 各町の就学時健診	部主事及び特別支援教育コーディネーター

（２）　教育相談実施までの流れ（派遣相談の場合）



２　特別支援教育コーディネーターの専門性向上の取組について

（１）　校内における取組

①　研修内容の伝達

長崎県教育センターが実施している「特別支援教育コーディネーター研修講座」に参加した後、分掌部会等で研修した内容について伝達するようにしています。

②　情報共有の工夫

分掌業務や教育相談に必要な資料等を紙媒体、電子媒体の両方において、閲覧しやすいように分かりやすくファイリングしています。

さらに、検査結果報告書の書式や記載方法を共通化したり、研修支援で作成した講義用電子データの一覧を作成し一括管理したりすることにより、過去の資料や情報を有効に活用しながら教育相談に対応できるようにしています。

対応した教育相談事例は、相談終了後、その記録を教育支援部全員と管理職に回覧し、共通理解を図ったり、記録の仕方などについて指導を受けたりしています。

③　分掌部会等での研修

本校では、ＷＩＳＣ－Ⅳ知能検査の実施のスキルや結果分析力の向上が課題となっており、このことについて分掌部会等で、検査の理論や検査方法、結果の分析方法について研修を深めています。

また、教育相談で対応が困難であった事例や、工夫して対応できた事例などを分掌部会等で共有し、より良い教育相談の在り方について研修を深めています。

（２）他校の特別支援教育コーディネーターとの連携・情報共有

県北特別支援学校コーディネーター連絡会（ろう学校佐世保分教室、佐世保特別支援学校・同校北松分校、川棚特別支援学校、桜が丘特別支援学校で組織）にて、各校の取組から学び合ったり、互いに研修支援で用いた資料を提供し合ったりしながら、効果的な教育相談の方法について検討したり、研修支援のための資料を充実させたりしています。

３　地域における特別支援教育支援体制について

各地域において、特別支援教育コーディネーター連絡協議会が設置され、地域におけるネットワークを構築し、特別支援教育の充実が図られています。また、各市町独自の会議等に参加したり、特別支援学校共同での会議を行ったりなどしています。

本校と桜が丘特別支援学校は、西海市、東彼杵郡（東彼杵町、川棚町、波佐見町）、佐世保市南部地域の地域支援等に対応しています。それぞれの地域における取組について、参加している会とその回数、参加者、取組内容を次項に示します。

（1）特別支援教育コーディネーター連絡協議会の取組

※　市町によって、特別支援教育コーディネーター連絡協議会の名称は異なります。

会の名称	回数	参加者	取組内容
西海市 特別支援教育 コーディネーター 連絡協議会	年間 ３回	・市教育委員会 ・幼稚園、小・中学校の特別支援教育コーディネーター ・本校と桜が丘特別支援学校及び鶴南特別支援学校高等部西彼杵分教室の特別支援教育コーディネーター	・特別支援教育コーディネーターの役割等について ・乳幼児期からの様々な子供の支援について ・個別の教育支援計画と個別の指導計画について
東彼杵町 特別支援教育 連携協議会 及び 特別支援教育 コーディネーター 担当者会	年間 ２回	・町教育委員会、町民課、健康ほけん課 ・保育所・こども園、小・中学校、特別支援学校 ・こども発達支援センター「ホープ」、東彼地区障がい者支援センター「エール」、ＮＰＯ法人「おんぶにだっこ」	・発達障害に関する講話研修 ・就学支援に関する年間計画 ・保育所・こども園と小学校との引継ぎ ・特別支援教育推進状況の情報交換 ・次年度に向けた、個々の幼児児童生徒についての引継ぎ
川棚町 特別支援教育 推進会議 及び 特別支援教育 コーディネーター 連絡協議会	年間 ２回	・町教育委員会、健康推進課、住民福祉課 ・保育所・こども園、小・中学校、高等学校、特別支援学校 ・こども発達支援センター「ホープ」、東彼地区障がい者支援センター「エール」	・各関係機関の現状と課題について ・合理的配慮や特別支援教育等の推進状況について ・個別の教育支援計画の様式や運用方法について
波佐見町 特別支援教育 推進委員会	年間 ２回	・小・中学校と特別支援学校の特別支援教育コーディネーター	・研究授業 ・情報交換

（2）市町独自の取組

会の名称	回数	参加者	取組内容
西海市 特別支援学級担任 及び通級指導教室 担当者研修会	年間 １回	・市教育委員会担当者 ・市内の小・中学校の特別支援学級担任と通級指導教室担当者 ・本校と桜が丘特別支援学校及び鶴南特別支援学校高等部西彼杵分教室の特別支援教育コーディネーター	・教育課程の編成、個別の教育支援計画や個別の指導計画についての研修
川棚町就学時検診	年間 １回		・保護者からの相談
波佐見町就学時検診	年間 １回		・保護者からの相談
波佐見町５歳児健診	年間 ６回		・保護者からの相談

（３）その他の取組

会の名称	回数	参加者	取組内容
地域支援連携会議	年間 ２回	・本校と桜が丘特別支援学校の校長、教頭、地域支援担当分掌部、特別支援教育コーディネーター	・相談状況、相談手続きについて ・相談や報告に必要な関係文書の様式について ・東彼杵郡教育会特別支援教育部会との合同研修会について
県北特別支援学校コーディネーター連絡会	年間 ２回	・ろう学校佐世保分教室、佐世保特別支援学校・同校北松分校、川棚特別支援学校、桜が丘特別支援学校の特別支援教育コーディネーター	・県北部地域における特別支援学校のネットワークの構築 ・相談支援における連携・協働 ・活動状況等に関する情報交換
地域教育支援連絡会	年間 １回	・県北特別支援学校コーディネーター連絡会参加校 ・佐世保市子ども発達センター ・佐世保市教育委員会	・情報交換や役割分担の確認 ・協力事項についての確認や協議
東彼杵郡教育会 特別支援教育部会	年間 ５回	・東彼杵郡内（東彼杵町、川棚町、波佐見町）の小・中学校の特別支援学級担任と通級指導教室担当者 ・特別支援学校	・教育課程や特別支援教育に関する事項についての協議や助言 ・合同研修会や合同交流会の打合せ
東彼杵郡内 特別支援教育 コーディネーター 中・高連絡会	年間 ２回	・郡内の中学校と高等学校及び特別支援学校の特別支援教育コーディネーター ※東彼杵郡内の中学校長会長、会長校の特別支援教育コーディネーターが事務局員	・中学校と高等学校及び特別支援学校間の連携について ・個々の生徒の支援のあり方や教育制度について

第８章　性に関する指導

Ⅰ　学校における性に関する指導

学校教育においては、子供たちの心身の調和的な発達を重視する必要があり、そのためには、子供たちが自分の心身の成長発達について正しく理解することが不可欠です。しかし、近年、性情報の氾濫など、子供たちを取り巻く社会環境が大きく変化しており、子供たちが性に関して適切に理解し、行動することができるようにすることが課題となっています。

中央教育審議会答申（平成２０年１月１７日）においては、学校における性に関する指導のポイントについて、以下のように示されています。

- 体育科、保健体育科、家庭科、技術・家庭科、特別活動をはじめ、学校教育活動全体を通じて指導する。
- 子供の発達段階を踏まえる。
- 心身の発育・発達と健康、性感染症等の予防に関する知識を確実に身に付けさせる。
- 生命の尊重や自己及び他者の個性を尊重するとともに、相手を思いやり、望ましい人間関係を構築させる。
- 家庭・地域との連携を推進し、保護者や地域の理解を得る。
- 集団指導と個別指導の連携を密にして効果的に行う。

障害のある子供の性に関する指導については、基本的には障害のない子供の目標と同様であり、小学校、中学校、高等学校に準ずるものです。『「生きる力」を育む小学校（中学校、高等学校）保健教育の手引き』（改訂版　平成３１年３月　文部科学省）には、性に関する指導の内容や実践事例などが紹介されていますので参考にしてください。

ただし、特別支援学校においては、一人一人の障害の状態及び発達段階や特性等を十分に考慮しながら、目標や指導内容を設定したり、指導方法を工夫したりすることが重要です。

改訂版 平成 31 年 3 月

改訂版 令和 2 年 3 月

改訂版 令和 3 年 3 月

また、「性犯罪・性暴力対策の教科の方針」に基づき、内閣府・文部科学省が連携し、命の安全教育のための教材及び指導の手引を作成しています。文部科学省のホームページに、パワーポイント資料や動画教材なども掲載されていますので、参考にしてください。

Ⅱ　性に関する指導の実際

（長崎大学教育学部附属特別支援学校）

本校では、小学部から高等部まで、それぞれの実態に応じて系統的に「からだの学習」を実施しています。一般的に「性に関する指導」と言われる内容だけでなく、生活する上で必要な食育・安全教育・健康教育の内容も含め、広く生活全般に関わる内容について指導しています。

以下、「からだの学習」について紹介します。

1　各学部における「からだの学習」の目標及び指導に関する留意点

学部	目　標	指導に関する留意点
小学部	○自分の身体に目を向け、成長を感じたり、清潔にしようとしたりする気持ちをもち、健康や成長に関する知識・技能を身に付ける。	・身体の発達を考慮し、低学年、中学年、高学年に分けてグループを編成する。（題材によっては男女別や中学年、高学年合同で縦割りのグループを編成） ・分かりやすく実際的な教材を提示することで技能面の習得を図る。 ・月経指導などを行う場合は、指導する場や時期を配慮して授業を展開する。 ・第二次性徴を迎えた児童には、肯定的に自分を捉えることができるように配慮する。
中学部	○自分の身体やその変化に見通しをもちながら、大人になることへの期待を高める。 ○誕生や成長の喜び、命の大切さを知り、自分や周囲の人もかけがえのない存在であることを知り、自己肯定感をもつ。 ○身体の構造及び機能、男女の違い、第二次性徴、性器の仕組みなど、基本的な身体の知識を身に付けることで、自分の身体を客観的に捉える力を育み、自己意識を高める。 ○清潔や身だしなみなどの生活習慣や男女間の協力、異性との対人関係等について理解を深め、健康で安全な生活を営もうとする態度を身に付ける。	・男女が共に学ぶことを基本とすることで、互いの身体の大切さ、男女間の協力、異性との対人関係への理解を深める。 ・知識的な学習だけでなく、実際にマッサージや手足の温浴による心地よさの体感や手洗い、身体洗いを行うことで身体や清潔への意識を育む。 ・社会生活におけるマナーや身だしなみ、安全な生活に必要な危機管理意識についても、模擬誘拐や保健室利用などのロールプレイングを取り入れ、実際の生活に即した学習を展開する。 ・技能面では、排せつの仕方やマスターベーション（夢精含む）・月経の処理についての技能を身に付けることで身辺処理面の自立につなげるとともに、知識面では、運動や肥満、栄養面についても触れ、高等部での学習につなげる。

高等部	○自分の身体やその変化に見通しをもちながら、大人になることへの期待を高める。 ○成長の喜び、命の大切さを知り、自分も周囲の人もかけがえのない存在であることを知り、自己肯定感をもつ。 ○第二次性徴、性器の仕組み、生命の誕生など、基本的な身体の知識を身に付けることで、自分の身体を客観的に捉える力を育み、自己意識を高める。 ○健康な食生活や運動、清潔や身だしなみなどについて理解を深め、生涯を通じて自らの健康を維持管理する力を身に付ける。	・男女が共に学ぶことを原則としながら、学習内容等に応じて習熟度別、男女別、希望者のみなどのグループ編成を工夫する。 ・性について多感な時期であることを考慮し、男女の付き合い、性交、妊娠、マスターベーションなどの内容は保護者と十分に連携を図り、生徒たちが肯定的な自己を育むことができるように配慮する。 ・大人になることへの期待を高め、生命の大切さを知り、「自分の身体は自分のものである」ことを認識し、性に関して自己選択・自己決定できる主体的な生き方ができることを目指す。

2　指導内容一覧表について

指導内容については、以下に示す指導内容一覧表を参考に設定します。過去の指導内容を参考として、児童生徒の実態を考慮して学習を展開しています。

※　縦軸は学部、横軸（Ⅰ～Ⅳ）は実態別のグループを示しています。

	Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ	Ⅳ
小	〈健康な身体〉 ○保健室の場所を知り、検診や手当てに慣れる 〈清潔〉 ○手洗いやうがい、歯磨きなどを教師と一緒にする ○汗をかいたときの汗の拭き方を経験する ○教師の支援を受けながら入浴をする ○教師の支援を受けながらトイレを使って排せつする	〈健康な身体〉 ○検診の受け方に慣れる ○保健室の利用の仕方に慣れる 〈清潔〉 ○手洗いやうがい、歯磨きの仕方を知る ○汗拭き、身体拭きの仕方を知る ○入浴の方法を知る ○トイレの使い方、排せつの仕方を知る	〈健康な身体〉 ○保健室の利用がスムーズにできる 〈清潔〉 ○汗拭き、洗顔、入浴など身体を清潔にする方法を知る ○トイレの使い方やマナーを知る ○衣服を整えたり、身支度をしたりするなど身だしなみの方法を知る	
中	〈健康な身体〉 ○保健室の利用の仕方に慣れる ○ 医療機関の利用の仕方に慣れる 〈清潔〉 ○手洗い、うがい、歯磨きの支援に慣れる ○入浴の支援に慣れる ○支援のもとトイレを使って排せつする	〈健康な身体〉 ○保健室の利用の仕方を知る ○医療機関の利用の仕方を知る 〈清潔〉 ○手洗い、うがい、歯磨きの仕方で気をつけるところが分かる ○入浴の方法のポイントを知る ○正しいトイレの使い方、排せつの仕方が分かる	〈健康な身体〉 ○医療機関の利用の仕方を知る ○よりよい食べ方を知る 〈清潔〉 ○入浴の方法やマナーを知る ○トイレの使い方やマナーを知る	〈健康な身体〉 ○医療機関の利用の仕方を知る ○よりよい生活習慣を知る（食事の仕方、運動の必要性） 〈清潔〉 ○身体を清潔にする方法を知る ○トイレの使い方やマナーを知る
高	〈健康な身体〉 ○ 保健室の利用の仕方を知る ○保健室での不調の伝え方を練習する 〈清潔〉 ○手洗い、うがい、歯磨きなどの練習をする ○マナーを守ってトイレを使う	〈健康な身体〉 ○保健室の利用の仕方が分かる ○よりよい食べ方や運動の必要性を知る 〈清潔〉 ○手洗い、うがい、歯磨きなど、清潔にする方法を知る ○トイレの使い方やマナーを知る	〈健康な身体〉 ○けがや病気のときの簡単な処置の方法を知る ○よりよい生活習慣を知る（食事、運動、生活習慣病、喫煙、飲酒、薬物防止） 〈清潔〉 ○手洗い、うがい、歯磨きなどの必要性を知って行う ○洗髪の必要性を知り行う	〈健康な身体〉 ○けがや病気のときの簡単な処置の方法が分かる ○よりよい生活習慣を考える（食事、運動、生活習慣病、喫煙、飲酒、薬物防止） 〈清潔〉 ○爪の切り方を知る

※　縦軸は学部、横軸（Ⅰ～Ⅳ）は実態別のグループを示しています。

	Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ	Ⅳ
小	〈リラクゼーション〉 ○身体の各部位でいろいろな感触を経験する ○手湯、足湯などをする 〈身体部位の名称〉 ○手、足、頭などの身体部位を動かす	〈リラクゼーション〉 ○身体の各部位でいろいろな感触を楽しむ 〈身体部位の名称〉 ○身体部位の名称が分かる 〈男女の違い〉 ○自分の性が分かる ○身近な人の性別が分かる ○プライベートゾーンの名称を知る	〈身体部位の名称〉 ○肘と膝、手と腕など詳しい身体部位の名称が分かる 〈男女の違い〉 ○男女の違いや大人と子どもの違いが分かる ○プライベートゾーンの名称や約束を知る ○月経や性器いじりについて対処の仕方を知る 〈人との関わり方〉 ○身近な人との生活年齢にあった関わり方を知る ○知らない人について行ってはいけないことを知る	
中	〈心身の開放〉 ○心地よいと感じる刺激を体感する中で人との関わりを楽しむ ○マッサージを受ける ○入浴する(足湯などの部分的なものなども) ○いろいろな感触を楽しむ 〈命の尊さ〉 ○赤ちゃん人形を抱っこしたり、自分が生まれたときの写真を見たりして、赤ちゃんをかわいいと感じる	〈身体部位の名称〉 ○プライベートゾーンの名称を知る ○基本的な身体部位の名称が分かる 〈男女の違い・成長〉 ○自分の性が分かる ○身近な人の性別が分かる 〈性器の仕組みと働き〉 ○月経やマスターベーションの具体的な処理の仕方を教師と一緒に練習する 〈性被害の防止〉 ○知らない人について行ってはいけないことが分かる ○「逃げる、大きな声を出す」など、知らない人に誘われた場合の具体的な対処の仕方が分かる 〈命の尊さ〉 ○自分が生まれたときの親の気持ちを知る ○赤ちゃんを生むのがお母さんだということが分かる	〈身体部位の名称〉 ○プライベートゾーンについて知る ○肘、膝、かかと、すねなど少し難しい部分の名称を知る 〈男女の違い・成長〉 ○男女の違いが分かる(自分の性について詳しく知る) ○大人と子どもの違いが分かる 〈性器の仕組みと働き〉 ○月経やマスターベーションの具体的な処理の仕方が分かる 〈性被害の防止〉 ○知らない人に誘われた場合「逃げる、大きな声を出す」などの具体的な対処の仕方について知る ○自分と周囲の人との関係について知る 〈命の尊さ〉 ○赤ちゃんを産むのが女の人だと分かる	〈身体部位の名称〉 ○内臓も含む身体各部位の名称とその働きが分かる 〈男女の違い・成長〉 ○男女の違いが分かる(異性のことについても知る) ○自分の成長段階が分かる 〈性器の仕組みと働き〉 ○月経やマスターベーションの具体的な処理の仕方が分かる 〈性被害の防止〉 ○知らない人に誘われた場合「大きな声を出す、逃げる」などの具体的な対処の仕方が分かる ○自分と周囲の人との関係が分かる 〈命の尊さ〉 ○精子と卵子による受精の仕組みが分かる ○自分が産まれたときの周囲の人の気持ちを知る
高	〈心身の開放〉 ○心地よいと感じる刺激を体感する中で人との関わりを楽しむ ○マッサージを受ける ○入浴する（足湯などの部分的なものなども） ○いろいろな感触を楽しむ 〈命の尊さ〉 ○赤ちゃん人形を抱っこしたり、自分が生まれたときの写真を見たりして、赤ちゃんをかわいいと感じる	〈男女の違い・成長〉 ○自分の性が分かる ○身近な人の性別が分かる 〈性被害の防止〉 ○知らない人について行ってはいけないことが分かる ○知らない人に誘われた場合の「逃げる・大きな声を出す」などの対処の仕方を知る 〈命の尊さ〉 ○自分が生まれたときの親の気持ちを知る ○赤ちゃんを生むのがお母さんだということが分かる	〈性器の仕組みと働き〉 ○月経やマスターベーションの具体的な処理の仕方やマナーが分かる 〈性被害の防止〉 ○知らない人に誘われた場合の具体的な対処の仕方（逃げる・大きな声を出す）を知る 〈周囲との関わり〉 ○高校生らしい異性とのかかわりについて、教師や友達と一緒に考える ○年齢にふさわしい行動や相手に応じたマナーについて知る 〈命の尊さ〉 ○赤ちゃんを産むのが女の人だと分かる	〈性器の仕組みと働き〉 ○月経やマスターベーションの具体的な処理の仕方やマナーが分かる 〈性被害の防止〉 ○知らない人に声をかけられた場合の相手や場に応じた対応の仕方（話を聞く・断る）が分かる 〈異性との関わり〉 ○高校生らしい異性との関わりについて考える ○将来の生活を見据えた異性との関わり（デートの仕方・性交・結婚）について知る 〈命の尊さ〉 ○精子と卵子による受精の仕組みが分かる ○自分が産まれたときの周囲の人の気持ちを知る

3　中学部における実践

（1）　年間指導計画

指導内容については、２に示したグループ別の指導内容一覧表を参考に設定します。過去の指導内容を参考として、生徒の実態を考慮して学習を展開しています。

<table>
<tr><th></th><th colspan="2">Ａグループ</th><th colspan="2">Ｂグループ</th><th colspan="2">Ｃグループ</th></tr>
<tr><td>①4 月</td><td colspan="6">身体計測</td></tr>
<tr><td rowspan="2">②5 月
＊2 時間</td><td>男子</td><td>実態把握</td><td colspan="2">実態把握</td><td colspan="2">実態把握</td></tr>
<tr><td>女子</td><td>実態把握</td><td colspan="2">実態把握</td><td colspan="2">実態把握</td></tr>
<tr><td>③5 月</td><td colspan="2">誘拐や性の被害に遭わないために(信号の輪)</td><td colspan="2">誘拐や性の被害に遭わないために(ロールプレイング)</td><td colspan="2">誘拐や性の被害に遭わないために(ロールプレイング)</td></tr>
<tr><td>④5 月</td><td colspan="6">ブラッシング指導①</td></tr>
<tr><td colspan="7">※模擬誘拐　6 月　　学生ボランティアが誘拐犯役となり、模擬誘拐を実施する。</td></tr>
<tr><td>⑤6 月</td><td colspan="2">誘拐や性の被害に遭わないために(ロールプレイング)</td><td colspan="2">誘拐や性の被害に遭わないために(信号の輪)</td><td colspan="2">健康な身体
(保健室利用)</td></tr>
<tr><td>⑥7 月</td><td colspan="2">健康な身体
(ストレス)</td><td colspan="2">子供の身体と
大人の身体</td><td colspan="2">誘拐や性の被害に遭わないために(信号の輪)</td></tr>
<tr><td>⑦9 月</td><td colspan="2">身体を知ろう</td><td colspan="2">身体を知ろう</td><td colspan="2">清潔な身体
(手洗い・うがい・洗顔)</td></tr>
<tr><td>⑧9 月
＊2 時間</td><td>清潔な身体
(排せつ・トイレマナー)
リラクゼーション</td><td>清潔な身体
(身体洗い)</td><td>清潔な身体
(排せつ・トイレマナー)
リラクゼーション</td><td>清潔な身体
(身体洗い)</td><td>清潔な身体
(排せつ・トイレマナー)
リラクゼーション</td><td>清潔な身体
(身体洗い)</td></tr>
<tr><td>⑨10 月</td><td colspan="6">ブラッシング指導②</td></tr>
<tr><td>⑩10 月
＊2 時間</td><td>清潔な身体
(身体洗い)</td><td>清潔な身体
(排せつ・トイレマナー)
リラクゼーション</td><td>清潔な身体
(身体洗い)</td><td>清潔な身体
(排せつ・トイレマナー)
リラクゼーション</td><td>清潔な身体
(身体洗い)</td><td>清潔な身体
(排せつ・トイレマナー)
リラクゼーション</td></tr>
<tr><td>⑪10 月</td><td colspan="2">健康な身体
(健康と栄養)</td><td colspan="2">健康な身体
(健康と栄養)</td><td colspan="2">男女の違い</td></tr>
<tr><td>⑫11 月</td><td colspan="2">男女の違い</td><td colspan="2">男女の違い</td><td colspan="2">子供の身体と
大人の身体</td></tr>
<tr><td>⑬11 月</td><td colspan="2">性器の仕組みと働き①</td><td colspan="2">性器の仕組みと働き①</td><td colspan="2">健康な身体
(健康と栄養)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">⑭12 月
＊2 時間</td><td>男子</td><td colspan="5">性器の仕組みと働き②（夢精・マスターベーション）</td></tr>
<tr><td>女子</td><td colspan="5">性器の仕組みと働き②（月経指導）</td></tr>
<tr><td>⑮1 月</td><td colspan="6">ブラッシング指導②</td></tr>
<tr><td>⑯1 月
＊2 時間</td><td colspan="6">健康な身体（医療機関の利用：長崎大学保健・医療推進センター）</td></tr>
<tr><td>⑰2 月</td><td colspan="2">好きな人ができたら</td><td colspan="2">好きな人ができたら</td><td colspan="2">繰り返し指導が必要なもの</td></tr>
<tr><td>⑱2 月
＊2 時間</td><td colspan="6">赤ちゃん誕生</td></tr>
</table>

（2）　単元名

「性器の仕組みと働き②（夢精・マスターベーション）」（男子の希望者のみ）

（3）　単元設定の理由

知的に障害があっても、その性の発達は、障害のない子供と同様の経過をたどり出現する。中学部の段階になると、程度や時期に多少の差はあるものの、第二次性徴や性的行動の発現などが、大半の生徒に認められてくる。しかし、障害により自他の性の認識が難しかったり、判断力が十分に育っていなかったりすることがある。そのため、第二次性徴を迎える頃から、性についての様々な問題行動（異性の身体に触ったり抱きついたりする、身体に触られても拒もうとしない、人前で性器いじりをする、人前で抵抗なく裸になろうとするなど）が見られることがある。また、身体洗いや性器洗い、月経の手当てなどにおいて、方法の理解に加え、技能面で課題のある生徒が多く、身辺自立という面からも指導が必要である。一方、家庭においては、保護者も性発達への関心はあるものの、子供の性的行動への対処の仕方に戸惑いを示している例が多く、適切な指導や関りができているとは言い難い。特に、男子の性については、家庭、特に母親において見過ごされがちになっている。

そこで、この時期に、身体の仕組みや成長の様子などについて系統的に学習することは、生徒にとって、自分の身体についての正しい知識を得ることになり、身体の清潔や健康・安全といった基本的な生活習慣の向上にもつながっていくと考える。生徒自身、第二次性徴を迎えつつある時期だけに、学習への関心の高さがうかがえ、さらに、内容が実際の生活場面に結び付いているため、より学習効果を上げやすいと思われる。また、精神的にも、自分の身体や友達の身体の大切さを知ったり、家族の中での役割意識や大人になるという自覚を高めたりすることもでき、中学生らしい適切な行動の仕方を身に付けることにもつながると言える。特に中学生のこの時期には、成長する自分を意識するとともに、将来への見通しをもち、大人への憧れを育むことを大切にしていきたいと考える。この時期は、生徒の性についての様々な問題行動が家庭においても強く認識される時期であり、保護者の協力が得やすく、学習内容の家庭における般化も期待できると思われる。

（4）　授業の流れ

学習活動	指導上の意図・留意点
○男性器（ペニス）の働きについて振り返る。 ○夢精（下着の汚れ）について話を聞く。	○ブラインドを下げ、外から見えないようにすることで、他の人に話してはいけないことを分かりやすく伝える。 ○ペニスからは、尿以外に「精子」が出ることを、ファイルを見て振り返る。 ○下着が汚れていたときの説明を「大人になる準備ができた合図」とすることによって、生徒に安心感をもたせる。 ○自分で対応ができる生徒には、下着を洗って対応することを自分で言えるように導く。

※　以下の内容は、保護者が希望する生徒のみ学習する。 保護者が希望しない生徒は、別室で異なる内容を学習する。	
○ペニスが固くなる(勃起する)場面について意見を出し合う。	○精子がたまったらどうなるかを考えさせることで、ペニスが固くなったり、大きくなったりすることに結び付けたい。
○マスターベーションについて知る。	○ペニスが固くなった(勃起した)ときはどのようなときか、例を挙げながら一緒に考える。 ○「スッキリ」する方法として「マスターベーション」があることを説明する。 ○以下の手順で人形を使用して体験する。 ①ドアやカーテンが閉まっていることを確認する。 ②ティッシュを５枚用意する。 ③ペニスをこする。 ④精子をティッシュでこぼさないようにとる。 ⑤ティッシュを丸めてごみ箱に捨てる。 ○マスターベーションは、「したくない人はしないでよい」ことや、「したい人」だけが約束を決めてしてよいことを伝える。

４　まとめ

これまでの「からだの学習」の実践を通して、指導上大切だと考えたことが２点あります。

○教材の選定と場面設定

- 視覚的な教材、実物に近い教材、触れることのできる立体的な教材など、子供に応じた教材を準備する。
- 実際の生活場面に即した状況づくりも重要になる。

○子供の実態に応じた指導

- 分かりやすい言葉を使ったり、プライベートとパブリックを意識させたりする。
- リピート（繰り返し取り組む)、ルーティーン（いつも同じように)、レクリェーション（楽しみながら、意欲をもって）の三つのＲを大切にして指導する。

「からだの学習」は日常生活で生きるものでなければ意味がないため、学校だけの指導ではなく、本人の気持ちを大切にしながら家庭と連携して取り組むことが大切です。子供と保護者と教師が、お互いに成長を認めて喜びを分かち合えるような「からだの学習」を今後も目指していきたいと考えます。

第９章　医療的ケア

Ⅰ　医療的ケアとは

１　医療的ケアとは

「医療的ケア」とは、一般的に学校や在宅等で日常的に行われている、たんの吸引・経管栄養・気管切開部の衛生管理等の医行為を指します。

医師免許や看護師等の免許を持たない者は、医行為を反復継続する意思をもって行うことができませんが、平成２４年度の制度改正により、看護師等の免許を有しない者も、医行為のうち、たんの吸引等の五つの特定行為に限り、研修を修了し、都道府県知事に認定された場合には、「認定特定行為業務従事者」として、一定の条件の下で制度上実施できることとなりました。

医　行　為

医師の医学的判断及び技術をもってするのでなければ人体に危害を及ぼし、または危害を及ぼすおそれのある行為。医療関係の資格を保有しない者は行ってはいけない。

学校における医療的ケア（※１）

特定行為（※２）

- 口腔内の喀痰吸引
- 鼻腔内の喀痰吸引
- 気管カニューレ内の喀痰吸引
- 胃ろう又は腸ろうによる経管栄養
- 経鼻経管栄養

特定行為以外の、学校で行われている医行為（看護師等で実施）

（本人や家族の者が医行為を行う場合は違法性が阻却されることがあるとされている）

※１　学校における医療的ケア：長崎県では医療的ケア看護職員が配置されている特別支援学校のみで実施されている

※２　特定行為：認定された教員等が登録特定行為事業者（学校）において実施できる

２　学校において教員等が行うことのできる医療的ケアの内容と範囲

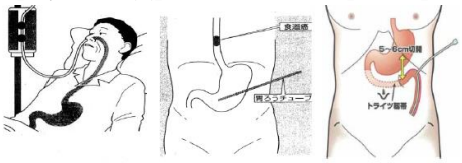
学校において行われる医療的ケアの例	
栄養	●経管栄養（鼻腔に留置されている管からの注入）
	●経管栄養（胃ろう）
	●経管栄養（腸ろう）
	経管栄養（口腔ネラトン法）
	IVH 中心静脈栄養
呼吸	●口腔・鼻腔内吸引（咽頭より手前まで）
	口腔・鼻腔内吸引（咽頭より奥の気道）
	経鼻咽頭エアウェイ内吸引
	●気管切開部（気管カニューレ内）からの吸引
	気管切開部（気管カニューレ奥）からの吸引
	気管切開部の衛生管理
	ネブライザー等による薬液（気管支拡張剤等）の吸入
	経鼻咽頭エアウェイの装着
	酸素療法
	人口呼吸器の使用
排泄	導尿（介助）
その他	

●：特定行為

経管栄養

摂食・嚥下の機能に障害があり、口から食事を摂ることができない、または十分な量を摂れない場合などに、胃や腸までチューブを通し、流動食や栄養剤などを注入する。

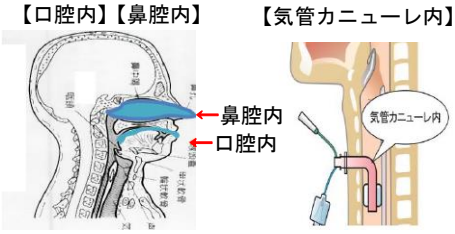
【経鼻経管栄養】　【胃ろう】　【腸ろう】



喀痰吸引

筋力の低下などにより、痰の排出が自力では困難な者などに対して、吸引器による痰の吸引を行う。

【口腔内】【鼻腔内】　【気管カニューレ内】



3　特別支援学校における医療的ケアの基本的な考え方

長崎県教育委員会では「障害のある子どもの医療サポート事業実施要綱」にて、特別支援学校における医療的ケアの基本的な考え方について、以下のように示しています。

（1）　特別支援学校で医療的ケアを行う場合には、県教育委員会は医療的ケア看護職員を十分に確保し、継続して安定的に勤務できる体制を整備するとともに、各学校に医療的ケア児の状態に応じた医療的ケア看護職員の適切な配置を行うこと。

また、各学校においては、医療的ケア看護職員を中心に教員と連携協力して医療的ケアに当たること。

（2）　医療的ケア児の状態に応じ、必ずしも医療的ケア看護職員が直接特定行為を行う必要がない場合であっても、医療的ケア看護職員による定期的な巡回や医師等といつでも相談できる体制を整備するなど医療安全を確保するための十分な措置を講じること。

（3）　特別支援学校において認定特定行為業務従事者となる者は、医療安全を確実に確保するために、対象となる医療的ケア児の障害の状態や行動の特性を把握し、信頼関係が築かれている必要があること。

（4）　県教育委員会の総括的な管理体制の下に、特別支援学校において校長を中心に組織的な体制を整備すること。また、医師及び保護者等との連携協力の下に体制整備を図ること。

（5）　県教育委員会や学校だけでなく、医行為についての責任を負う主治医や、子の教育について第一義的な責任を負う保護者など、医療的ケア児に関わる者それぞれが、学校における医療的ケアの実施に当たり、責任を果たすことが必要であること。

（6）　医療的ケア看護職員配置による医療的ケアを実施するための条件は、次の各号に掲げるとおりとする。

①　医療的ケアは、主治医の指示に基づいて、日常的に継続して保護者が行っている行為であること。

②　医療的ケアの必要性が長期間にわたって存在し、かつ医療的ケア児の身体の状態が安定していること。

③　保護者からの申請に基づき、本要綱に定める手続きを経ていること。

④　各学校は、児童生徒の安全性を確保するために、医療的ケア児の体調不良時には原則として保護者が医療的ケアを行うことや、校外学習等への付添いを依頼する場合があることについて、保護者に説明し理解を得ていること。

【長崎県教育委員会「障害のある子どもの医療サポート事業実施要綱」】

Ⅱ　医療的ケアの実際（長崎特別支援学校）

1　医療的ケアを実施するまでの流れ

（1）　実施に関する諸手続

①　医療的ケア看護職員による医療的ケアの実施手続

医療的ケア看護職員による医療的ケアの実施手続は、以下のとおりです。

①「医療的ケア実施申請書」 （保護者⇒校長） 「承諾書及び指示書」 （主治医⇒保護者⇒校長・医療的ケア看護職員）	年度初めに保護者、主治医から申請に必要な書類を校長に提出してもらう
②「医療的ケアの実施について」 （医療的ケア校内委員会）	医療的ケア校内委員会の協議を踏まえ、対象となる児童生徒、医療的ケアの実施の可否や内容を校長が決定する
③「医療的ケア実施通知書」 （校長⇒主治医）	実施可の場合には、決定した事項について、主治医、保護者に通知する
④「医療的ケア決定通知書」 （校長⇒保護者）	
⑤「実施の指示」 （校長⇒医療的ケア看護職員）	校長が医療的ケア看護職員へ口頭により指示する
⑥「指示書に基づき実施」 （医療的ケア看護職員）	医療的ケアを実施する
⑦「医療的ケア実施記録表」 （保護者⇔学校）	実施状況を記録し、医療的ケア校内委員会に報告するなどして、学校全体で共有する

※　在校生であっても、進級時には必ずその年度初めに医療的ケアの実施の可否や内容等を協議し、医療的ケアに関する校内体制全体を見て、医療的ケア看護職員及び特定行為を行う教員が安全に遂行できる状況を勘案した後に、その年度の医療的ケアを決定していくことになります。

②　特定行為を行う教員による医療的ケアの実施手続

教員が医療的ケア（特定行為）を行うための実施手続は、以下のとおりです。

① 基本研修の受講	県教育委員会が主催する「基本研修」を受講する
② 実地研修の実施（校内）	校内で、対象児童生徒に対して、医療的ケア看護職員の指導・評価のもと、研修を行う
③ 実地研修の実施（主治医）	特定行為に関する技能を最終的に主治医に確認してもらう
④ 実地研修修了報告	（主治医⇒校長） 報告書の写しを県教育委員会に送付する
⑤ 研修修了証明書の交付	報告書の提出を受けて県教育委員会が交付する
⑥ 認定特定行為業務従事者認定証の交付申請	校長⇒県教育委員会⇒県知事
⑦ 認定特定行為業務従事者認定証の交付	県知事⇒県教育委員会⇒校長
⑧ 特定行為の実施	認定証の交付を受けた教員が、医療的ケア看護職員と連携・協働し特定行為を実施する

※　実施手続を進めるに当たっては、医療的ケア看護職員用とは別にある認定特定行為業務従事者（教員）用の「医療的ケア実施申請書」（教員用）と「承諾書及び指示書」（教員用）を主治医と保護者に提出してもらいます。

（２）　医療的ケアに関する校内委員会（各校の実情に応じて、その名称は異なります）

① 医療的ケア校内委員会

「医療的ケア実施申請書」と「承諾書及び指示書」をもとに、校内における医療的ケアの実施の可否や対象となる児童生徒、医療的ケアに関する校内体制等、医療的ケア全般の体制整備を推進する委員会です。

② 医療的ケア保護者懇談会（設置については各校で判断します）

医療的ケア対象の保護者との懇談会を通して、医療的ケアに関する情報交換を行ったり、連絡事項や確認事項を周知したりします。

③ 医療的ケア定例会（設置については各校で判断します）

医療的ケアに関わる校内の関係者（校長、教頭、部主事、養護教諭、医療的ケア看護職員）が定期的に集まり、校内体制の見直しや実施状況の確認などを行います。

２　医療的ケアの実際と配慮すべきこと

医療的ケアのうち教員が行う特定行為について、その内容や配慮すべき点について述べます。

（１）　具体的な医療的ケアの内容

① 経管栄養

経管栄養を実施する場合には、鼻腔からのチューブが正確に胃の中に挿入されていることや胃ろう・腸ろうの状態に問題がないこと、残渣物の有無等の確認を、医療的ケア看護職員と教員の両者で行います。

○　注入ボトル（イルリガートル）による経管栄養

液体状の栄養剤を主治医や保護者からの指示量を指示された時間を守って滴下させながら注入します。重要なことは滴下速度で、特定行為を行う教員がそばで見守り、適宜調整しながら確実に管理します。

水分や薬剤は、シリンジを使って直接注入することができます。胃残渣物の確認後の薬剤注入は、医療的ケア看護職員が行いますが、水分注入や栄養剤注入は、特定行為として教員が行うことができます。

注入ボトル（イルリガートル）による経管栄養

注入ボトル（左）
シリンジ（右）

○　シリンジによる経管栄養

胃ろうや腸ろうにつないだチューブとシリンジを接続し、栄養剤や半固形の栄養剤（プリン状）、ペースト食などを注入します。右の写真は給食のペースト食を注入している様子です。友達と同じ給食を摂ることができ、匂いなどにより食の楽しみを味わうことができます。注入ボトルによる経管栄養と同様に胃残渣物の確認後の薬剤注入は、医療的ケア看護職員が行いますが、水分注入や栄養剤注入は、特定行為として教員が行うことができます。

シリンジによる経管栄養

② 喀痰吸引

医師からの指示に基づいて、口腔内や鼻腔内にある痰や分泌物を、吸引器を用いて吸い上げて取り除きます。主治医からの指示や保護者との確認によって、挿入するチューブの長さは、あらかじめ決めておきます。

特定行為として教員が実施する場合に配慮すべきことは、次の２点です

・安全確保の観点から、口腔内及び鼻腔内の喀痰吸引は、咽頭の手前までとする。
・気管カニューレ内の喀痰吸引は、多くの配慮を要するため、看護師が対応する。

喀痰吸引

（２）　教員、養護教諭、医療的ケア看護職員の連携・協働

学校で行われる医療的ケアの実施は、児童生徒の身体の状態が安定していることが前提となります。そのため、養護教諭や医療的ケア看護職員を含めた関わる教員全員が、児童生徒のその日の体調を把握しておくことが重要です。また、実際に医療的ケアを実施する主体は、医療的ケア看護職員がほとんどですが、担任や養護教諭も協働者であることから、ケアの際には必ず立会い、一緒に確認をすることが大切です。また、特定行為として教員が実施する場合においても、常に医療的ケア看護職員と連携するとともに、万一、急変等があれば、保護者や主治医等にもすぐに連絡し、必要な対応をとるようにします。

（３）　保護者との連携

医療的ケア看護職員及び教員による医療的ケアの対応に当たっては、医療的ケア看護職員及び教員の対応には限度があることや、児童生徒の健康状態が優れない場合は、実施できないことなどを、学校が保護者に対して十分説明の上、保護者がこの点について認識し、相互に連携協力することが必要となります。また、健康状態について十分把握できるよう、事前に保護者から対象となる児童生徒に関する情報を共有しておくとともに、その日の体調等は連絡帳等により、保護者との間で十分に連絡を取り合っておくことが重要です。更に登校後の健康状態に異常が認められた場合は、保護者に速やかに連絡をとり、対応について相談し、実施の仕方について共通理解を図ることが大切です。

（４）　安全かつ安心に実施するためのツール

①　喀痰吸引等計画書（個別マニュアル）

個々の医療的ケア対象の児童生徒の心身の状況や主治医の指示を踏まえ、実施する注入や吸引等の内容を適切かつ安全に遂行するために、喀痰吸引等計画書を作成します。計画書には、必要な物品や実施の手順、実施に関する留意事項などを記載し、医療的ケア看護職員を中心とした学校の関係者に加え、主治医や保護者とも共通理解を図ることが大切です。また、作成された計画書は、医療的ケア対象の児童生徒の心身の状況の変化や主治医の指示に基づき、必要に応じて内容等の検証や見直しを行っていく必要があります。

②　緊急時対応マニュアル

医療的ケアの実施に関する緊急事態を想定して、その対応策をマニュアルとして作成します。例えば、カニューレや経鼻チューブが抜管した際の対応や、児童生徒の状態が急変した場合の医師等への連絡体制の整備や連携確保、役割分担などをあらかじめ決めておき、マニュアル化しておくことが大切です。また、喀痰吸引等計画書同様に、医療的ケア対象の児童生徒の心身の状況の変化に応じて適宜内容等の検証や見直しを行っていく必要があります。

３　最後に

特別支援学校における医療的ケアは児童生徒の生命の安全、健康の保持・増進を図りながら、教育の機会を保障することに、その意義があります。学校での医療的ケアが実施されることにより、児童生徒の主体的な学びや経験できる活動の拡大、自己決定力の育成などが実現できます。安全で安心な医療的ケアを遂行するためには、教員と医療的ケア看護職員、養護教諭、保護者、主治医など、関係者間の信頼関係を構築しておくことが非常に重要です。

第 10 章　人権教育

Ⅰ　人権教育とは

人権とは、「人が人らしく生きていくために社会によって認められている権利」であり、誰もが生まれながらにもっている、誰からも侵されることのない基本的権利です。

しかし、依然として、同和問題をはじめ様々な人権問題があります。長崎県人権教育・啓発基本計画（第３次改訂版　令和４年３月）には、以下のとおり、目標と重点課題が示されています。

＜目　　標＞　「温もりと心の豊かさが実感できる人権尊重社会の実現」
＜重要課題＞
　○女性の人権　　○子どもの人権　　○高齢者の人権　　○障害のある人の人権
　○部落差別（同和問題）　　○外国人の人権
　○ＨＩＶ感染者・ハンセン病回復者等の人権　　○犯罪被害者等の人権
　○インターネットによる人権侵害　　○性的少数者の人権
　○その他の人権問題

さらに、２０１６年にはいわゆる「障害者差別解消法」「ヘイトスピーチ解消法」「部落差別解消法」といった人権に深く関わる法律が施行されています。こうした法整備の面から見ても、現代社会における人権尊重社会の実現は急務であると言えます。

全ての人が自分らしく安心して生きることができる人権尊重社会を、私たちの不断の努力によって形成していかねばなりません。

Ⅱ　人権教育の基本的な方針、育成したい資質・能力

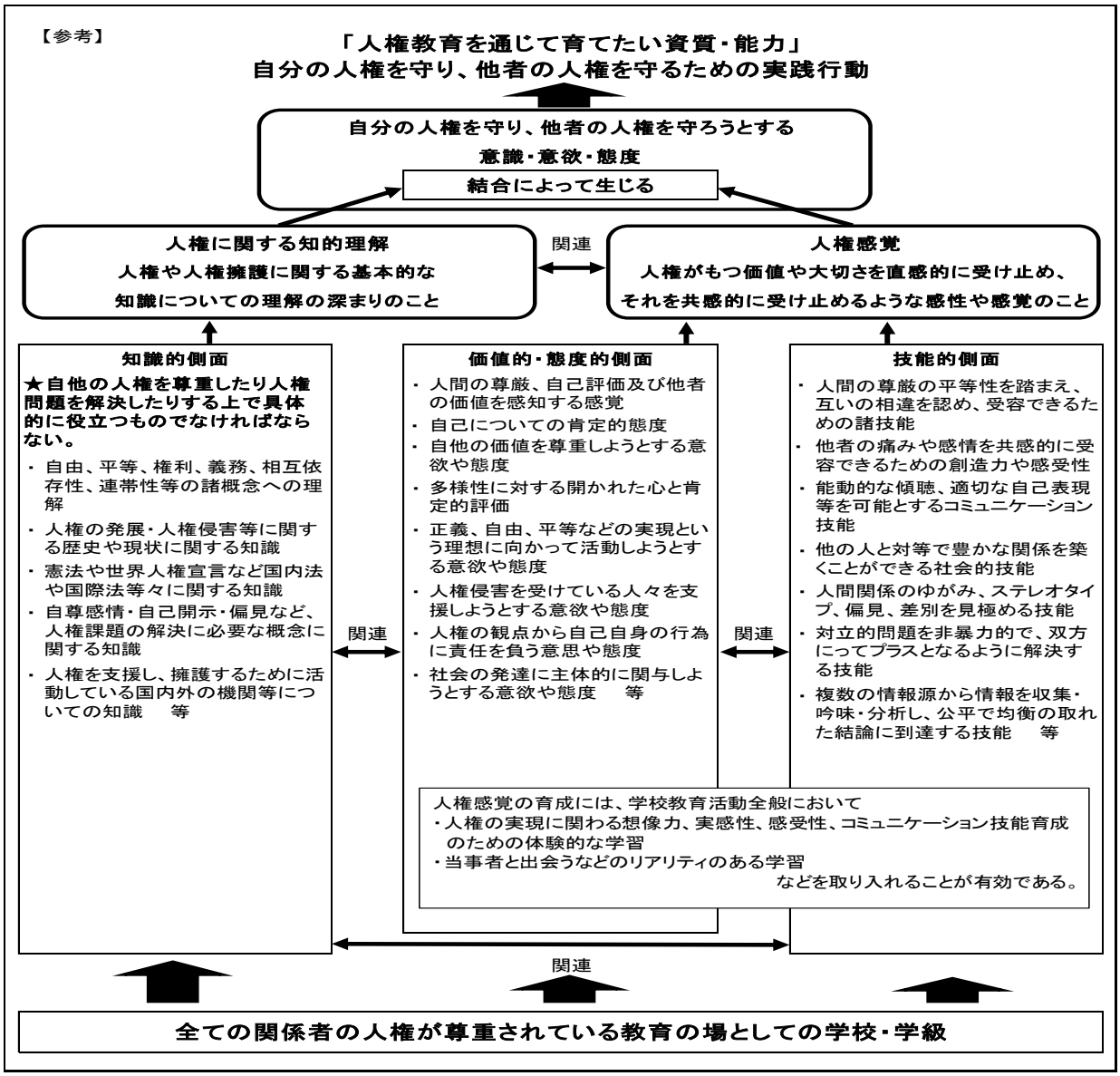
長崎県人権教育基本方針には、人権教育の基本的な方針が、以下のように示されています。

学校教育においては、児童生徒の発達段階に応じ、学校教育活動全体をとおして、人権に対する正しい知識を身に付け、自他を大切に思う心や態度を養い、学校生活などの中から偏見やいじめ等の問題に気づき、自ら問題解決に向けて取り組んでいこうとする実践力の育成に努めます。

また、文部科学省が示した人権教育の指導方法等の在り方について（第三次とりまとめ）には、人権教育の目標が、以下のように示されています。

一人一人の児童生徒がその発達段階に応じ、人権の意義・内容や重要性について理解し、「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」ができるようになり、それが様々な場面や状況下での具体的な態度や行動に現れるとともに、人権が尊重される社会づくりに向けた行動につながるようにする。

「他の人を大切」にするには、いろいろな欠点も含めて自分を好きになる気持ちや自分自身をかけがえのない存在だと思う感情（自尊感情）が大切です。その感情は、自他ともに不完全さや失敗することがあることを受け入れるとともに、互いに生きる価値があると認識し、全ての人間の尊厳を認める意識につながります。また、全ての教育活動は、全ての人の人権が保障された中で行われることが大切です。



「人権教育の指導方法等の在り方について（第三次とりまとめ）」（平成20年　文部科学省）

Ⅲ　人権教育の進め方・留意点

【詳細】「人権教育をすすめるために（第４６～５１集）」長崎県教育委員会

1　日々の教育実践は、子供の現実をスタートにして考える

- 人権教育は、「こうでなければいけない」「こうあるべきだ」という観念や理念の議論ではなく、子供に寄り添い、学校生活から見られる子供の現実をまるごとつかむこと（実態把握）を大切にする。
- 見えてきた現実や生活背景をもとに課題を整理し、課題解決に向けて、授業の工夫・改善（指導方法・教材・資料）や仲間づくり（班づくり・集団づくり・協力協働の学び）等の具体的な人権学習に取り組むとともに、家庭・地域・行政等との連携を図る。

2　全ての教育活動の中で行う

- 就学前、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、特別支援学校等での発達段階や生活年齢を考慮する。
- 人権教育に関する教育目標等は、各領域、各学年・学級の指導目標などに位置付けられ、具体的な指導のめあてとなって子供の活動場面で具現化する。

３　確かな人権感覚と行動力をもつ子供を育むために、子供の自尊感情を高める

確かな人権感覚と行動力の育成

↑

自尊感情の高まり

教育活動の中で子供の自尊感情を高める視点	
「重要な他者（教師や周りの子供）」により繰り返し肯定的な評価を行う。	困難に挑戦する経験をさせる。→達成感・充実感 ※　失敗しても、取組の過程を教師が肯定的に評価する。
＜自尊感情を高める取組の具体例＞ ・子供同士が相互に肯定的な評価をし合う場面を数多く設定するなど、子供の言動の「意味付け」「価値付け」「方向付け」を繰り返していく。 ・子供が分かる方法で、即時に、具体的にほめる。できている状態をほめる。できるまでの過程を認め、ほめる。 ・提出されたノートなどに一言添える。 ・子供の自尊感情の高まる姿を連絡帳や通知表などを通じて保護者と共有し、家庭でも認められる機会をつくる。	

４　自分の人権を守るために意思を表明する力を育てる

特別支援学校においては、自分の人権を守るための意思を高めていくために、次の指導が大切です。

- 自分が活動しにくい環境や状況にあることを認識するとともに、より過ごしやすい生活環境を整える力を育てる
- 自分が求める環境や状況に対する判断や、その調整のための依頼をする力を育てる

５　全ての子供の進路と学力を保障する

全ての子供の進路と学力を保障するためには、次の３点が重要です。

- 一人一人の子供の理解に努め、一人一人を生かす指導を心掛け、「誰も切り捨てない」という姿勢
- 子供の姿に学びながら、生活と結び付いた「分かる授業」の構想と実践
- 個別の教育支援計画及び個別の指導計画を用いて情報共有や引継ぎを行い、子供に関わる教職員間、校種間、行政・民間団体等との連携や制度の活用

６　差別の歴史や現実から学ぶ

人権教育について学習することが「差別の再生産」や「差別のばらまき」につながらないようにするためには、教師自身が学習を重ね、「新しい知識と意識」をもつことが重要になります。

※「差別の歴史」や「現実の教訓」の学習は、子供のより豊かな生き方に反映されなければならない。

７　「隠れたカリキュラム」を意識する

隠れたカリキュラムとは、教育する側が意図する、しないに関わらず、学校生活を営む中で、子供自らが学びとっていく全ての事柄を指します。

隠れたカリキュラムには適切なものと不適切なものがあります。例えば、教師が子供の名前を呼び捨てにしていると、子供は「友達を呼び捨てにしてもいい」と学び取ってしまいます。

このように「教師も環境の一部」となることから、教師自身の人権感覚を振り返るとともに、磨き続けることが大切です。

そのためには、日頃から人権課題について学習したり、被差別当事者の思いや苦しみを正しく理解したりすることなどが必要です。

８　学級づくりの基盤とする

学級とは、「子供にとって基本的な社会生活の場」「子供たちがお互いの思いを出し合いながら成長し

ていく舞台」でなければなりません。
「安心できる場」の中で、「子供と教師がつながる」「子供と子供をつなげる」仕掛けをして、多様なつながりを育むための取組が、人権教育の大切な実践となります。

９　進路指導と結び付ける

私たちが日常生活を過ごしていく中では、差別は表面的に見えないことが多くありますが、就職や進学、結婚といった人生の節目に表面化することもあります。
問題解決のためには、学校現場において子供自身が人権の視点から不適切な質問に気付き、それに対応する力を育てることが必要不可欠となります。進路に関する学習の中で、人権問題に対する理解と認識を深めていくことが子供自身を守ることにつながります。
また、自分は困らなくても、そのことを質問されて嫌な思いをする仲間がいるということに気付き、行動する力を育むことが大切です。

10　社会教育や家庭・地域との連携を図る

差別や偏見は、家庭や地域における日常生活の中ですり込まれることがあります。よって、人権教育を推進するためには、学校、家庭、地域社会の連携が不可欠です。

- 子供の身近な事例を通して、学級通信・学校便り・保護者会・地域の行事等において人権についての認識を深めてもらうための工夫をする
- 教育の中立性を守り、学校と地域の実情に即した人権教育を推進する

11　人権尊重社会の形成者を育てる

現在、１８歳以上の生徒には選挙資格が与えられ、２０２２年度には成年年齢が１８歳に引き下げられました。そこで、生徒には、これまで以上に積極的・主体的な社会参画と、確かな人権感覚に基づく適正な判断と行動が求められます。児童会・生徒会や学級での自治活動は、反差別の学習と仲間づくりの具体的実践の場です。そこでの体験によって得られた自尊感情や達成感、技能などは、「人権尊重社会を自らが創ることができる」という意識や自信、行動につながります。

12　「人権教育の四つの側面」からの点検と意識化を図る

人権教育には、四つの側面があると考えられています。日常の教育活動を、この四つの側面を参照にして振り返ることで、人権問題や人権教育が自分のこととして意識化されることが期待されます。

『人権**のための**教育』　(education **for** human rights)

●<u>差別をなくし、人権を守り育てる社会や個人を育成すること</u>
人権を守り育てる社会や個人を育てようとする教育目的に焦点を当てた考え方です。子供の発達段階や学校・地域の実態に応じた内容で計画に行われることが大切です。

【具体的には】　□学級目標や学校目標に人権に関することが明示されていますか？
□人権教育が計画的に行われていますか？
□人権教育に組織的に取り組んでいますか？

『人権**としての**教育』　(education **as** human rights)

●<u>出身や性別などにより教育の機会が奪われず、教育が保障されること</u>
日本国憲法や教育基本法において、全ての子供が等しく教育を受ける権利について示されています。つまり、教育を受けることが人権そのものなのです。

【具体的には】　□子供一人一人が等しく学習に参加できていますか？
□照度点検、机や椅子の調整、教室掲示の工夫など学習環境は整っていますか？

『人権**を通じての**教育』　(education **through** human rights)

●人権を守られた状態での教育のこと

学習過程そのものが、人権が守られた状態で展開されなければならないという考え方です。体罰やいじめのない安心した環境で、教育活動が展開されているかという視点で日々の学習活動を振り返ることが大切です。

【具体的には】　□互いの違いや良さを認め合う学級や学校になっていますか？
□体罰やいじめはあっていませんか？
□子供一人一人の存在や価値が認められていますか？

『人権**についての**教育』　(education **about** human rights)

●人権問題など人権について教える狭義の人権教育のこと

「人権」について考えることを意味しており、狭義の人権教育とも言えます。具体的には、同和問題や世界人権宣言、基本的人権などを教えることです。人権について知識や認識を身に付けさせる観点です。

【具体的には】　□各教科や道徳、特別活動などの全ての教育活動で、人権を意識した教育が行われていますか？
□同和問題をはじめとする人権問題について正しく教えていますか？

第 11 章　学校防災

Ⅰ　学校防災とは

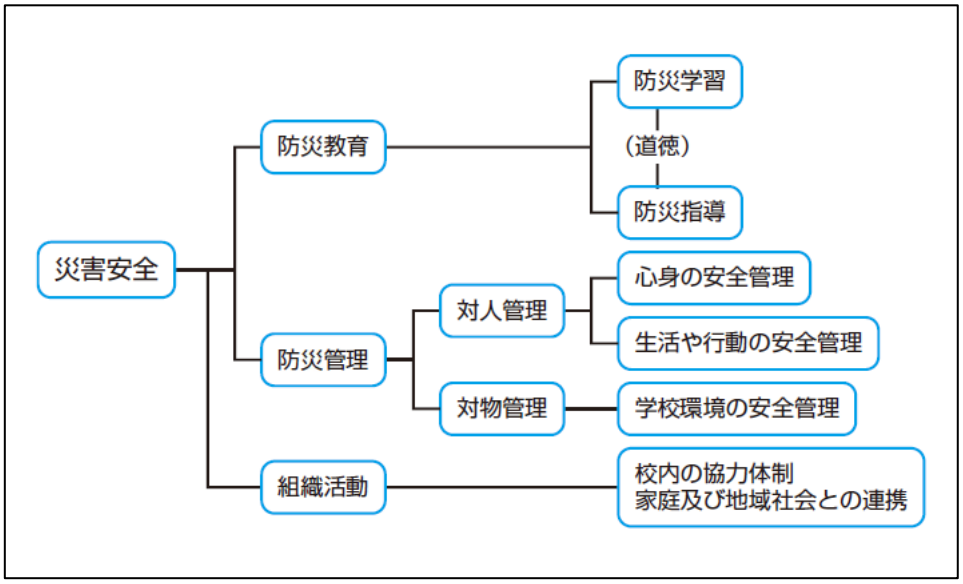
１　学校防災の意義

平成２３年３月に発生した東日本大震災（東北地方太平洋沖地震の発生による災害）が学校現場に与えた衝撃は大きく、我が国において、改めて学校防災の在り方を考え直す機会となりました。また、学校施設が周辺地域に果たすべき役割等についても一層重視されてきています。

各学校においては、「学校保健安全法」の趣旨を踏まえ、防災の観点も取り入れた施設及び設備の安全点検、児童生徒等に対する通学を含めた学校生活その他の日常生活における安全に関する指導や、教職員の研修等について、学校安全計画を立てて実施することが義務づけられています。同時に、自然災害等発生時において教職員が取るべき措置の具体的内容及び手順を定めた対処要領（マニュアル）を作成するなど、防災教育と防災管理を一体的に捉え、学校防災の充実を図ることが求められています。

２　学校安全の構造と学校防災

学校安全は、「安全教育」「安全管理」「組織活動」の三つの主要な活動から構成され、「生活安全」「交通安全」「災害安全」の三つの領域からなっています。学校安全の一領域である災害安全は、学校安全の構造に準じて、次の図のように整理することができます。



３　防災教育とは

学校における防災教育は災害安全に関する教育と同義であり、減災についての教育の意味も含まれ、安全教育の一環として行われるものです。

特別支援学校学習指導要領の第１章総則の中では、「学校における食育の推進並びに体力の向上に関する指導、安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導については、小学部の体育科や家庭科（知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校においては生活科）、中学部の保健体育科や技術・家庭科（知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校においては職業・家庭科）及び特別活動の時間はもとより、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び自立活動などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努めること。」と示されており、各教科等における学習活動としてのみならず、学校の教育活動全体の中で捉え、総合的に実施していくことが重要です。

４　防災管理とは

学校における防災管理は、校長のリーダーシップの下、自然災害の発生を想定し、事故の原因となる学校環境の危険を速やかに除去したり、災害発生時や事後に適切な応急手当や安全措置がとれる体制を確立したりするなど、児童生徒等の安全を確保することを目指して行われるものです。

５　組織活動とは

防災教育及び防災管理を円滑に行い、その充実を図るために重要となるのが、災害安全に関する組織活動です。校内の教職員の防災教育及び防災管理における役割を明らかにするとともに、平常時及び災害発生時の防災体制の確立を図る必要があります。

Ⅱ　学校における防災教育

１　防災教育のねらい

防災教育のねらいは、「『生きる力』をはぐくむ学校での安全教育」（改訂２版　平成３１年３月　文部科学省）に示した安全教育の目標に準じて、次のような三つにまとめられます。

ア　自然災害等の現状、原因及び減災等について理解を深め、現在及び将来に直面する災害に対して、的確な思考・判断に基づく適切な意志決定や行動選択ができるようにする。

イ　地震、台風の発生等に伴う危険を理解・予測し、自らの安全を確保するための行動ができるようにするとともに、日常的な備えができるようにする。

ウ　自他の生命を尊重し、安全で安心な社会づくりの重要性を認識して、学校、家庭及び地域社会の安全活動に進んで参加・協力し、貢献できるようにする。

２　特別支援学校における防災教育について

障害のある子供については、幼稚園・小学校・中学校・義務教育学校・高等学校に準じた教育を行うとともに、障害があること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の教育が行われています。個々の子供の実態を踏まえ、個別の指導計画を作成してきめ細かな指導を行うことが求められています。

防災教育を進めるに当たっては、個々の障害の状態や発達の段階等に応じて、災害時に安全に避難することやその後の生活に関する指導だけでなく、必要に応じて周囲の人に支援を求めることができるようにすることが重要になります。さらに、障害者の視点から防災に関するニーズを地域社会に発信するなどの学習活動も考えられます。また、子供にとって安全な環境を整えることも重要となります。

「『生きる力』を育む防災教育の展開」（平成２５年３月　文部科学省）では、特別支援学校を含む、各学校における防災教育の実践事例が紹介されています。

Ⅲ　学校防災の実際（島原特別支援学校）

１　防災管理体制について

本校においては、以下に示す防災計画に基づいて、子供が安全かつ安心して生活できること及び子供、教職員の大切な命を守るために安全管理意識を高め、安全指導及び生活指導に努めています。

また、学校安全委員会を設置し、防災のみならずあらゆる危機を想定して学校安全の推進に係る事項の検討や危機管理に関する情報共有、危機発生時における対応と連絡調整について協議しています。その内容等を「学校安全マニュアル」としてまとめ、運用しながら随時改善を図ることで危機管理体制の強化に努めています。

島原特別支援学校　防災計画

１　基本方針

防災に関する職員・児童生徒の意識の高揚を図り、防災管理体制を樹立して災害の防止に努め、平素から防災指導及び訓練を徹底して、万一の災害発生時に際しては、児童生徒を安全に避難させ、迅速・的確な措置により、被害を最小限にとどめる。

２　本年度の努力点

・防災管理体制の確立と防災意識の向上
・避難訓練マニュアルの見直しと避難指導の徹底　　・避難訓練の定期的な実施

３　具体策

ア　火災に対する方策
・児童生徒の避難と避難訓練の実施　　・火気使用箇所の常時点検
・消火器、消火栓、救助袋の整備点検　　・重要書類、物品の管理保全

イ　暴風雨・地震等に対する方策
・危険箇所の確認と改善　・校舎倒壊のおそれがある場合の緊急退避の避難訓練の実施
・重要書類、物品の管理保全

４　防災組織

係・班	担当職員	任務
本　　部	校長、教頭、部主事	統率・指導
通報・連絡	事務長、教頭	消防機関への通報及び関係機関への連絡
避 難 指 導	学級担任、介助員等	児童生徒の避難誘導
消　　火	事務職員等	初期消火
救　　護	養護教諭、学校看護師	負傷者及び救護者の応急救護
搬出・警備	事務職員等	非常持出書類、重要書類等の搬出、保管、警備
救　　出	部主事	教室確認、児童生徒確認と救助

５　防災・避難計画

・総合訓練（５月、１１月、２月）
・その他災害予防週間等の社会行事と関連して実施する。
・災害の種類及び状況によって変わるが、原則として運動場に避難する。

６　防火管理体制

防火管理者（教頭）
- 防火担当責任者（事務長）
- 火元責任者（管理箇所責任者）

防火担当責任者（事務長）
- 各種検査
  建物、電気設備、危険物
  火気使用設備、消防用設備
  消火設備、警報設備
  避難設備

２　学校安全マニュアルについて

本校では、以下の項目による「学校安全マニュアル」を作成しており、マニュアルに沿って避難訓練等を実施し、随時見直しを図っています。本校は、小・中学部（島原市新田町）、高等部（島原市南崩町）、南串山分教室（雲仙市南串山町）と校舎が３か所に分かれているため、各校舎の地理的状況や児童生徒の実態等に合わせてマニュアルを作成しています。

特に、本校小・中学部においては、島原湾から近く、海抜２．５メートルの場所にあることから、地震による津波や高潮において大きな被害が予想されており、避難計画等において他校舎とは異なるマニュアルを作成しています。

島原特別支援学校安全マニュアル
本校（小・中学部）

1　危機管理基本体制

2　火災発生
（1）火災発生時避難マニュアル
（2）火災発生時放送・通報マニュアル

3　地震・津波発生
（1）地震・津波発生時避難マニュアル
（2）地震・津波発生時放送・通報マニュアル

4　不審者対応
（1）不審者侵入対応について
（2）不審者侵入対応マニュアル
（3）不審者対応放送・通報マニュアル

5　行方不明時対応
（1）行方不明時の捜索マニュアル
（授業中）
（2）行方不明時の捜索マニュアル
（校外学習中）
（3）行方不明時の捜索マニュアル
（休日）
（4）行方不明情報記入例

6　緊急搬送
（1）緊急搬送マニュアル
（2）学校給食施設における危機管理マニュアル
（3）病院等連絡先

7　避難経路及び防災施設状況

8　児童生徒の引き渡しカード

9　職員緊急連絡網

10　施設一覧

３　避難訓練の実施について

本校では「学校安全マニュアル」に沿って、年に３回（各学期に１回）の避難訓練を実施しています。そのうちの１回は消防署立ち合いのもと実施し、訓練後には助言をいただき、次回の避難訓練に生かしています。また、１年に１回は、避難訓練の日時を予告せずに実施し、子供及び職員が適切に行動できたかを確認しています。

（1）　役割分担

避難訓練の実施においては、生活安全部が、全体を指揮する本部（教頭）、避難誘導のための安全確認や必要物品を搬出する部主事と事務職員、養護教諭（学校看護師を含む）、子供を避難させる担任と介助員のそれぞれの役割分担（次頁の表参照）を明確にした綿密な避難計画書を提示して、訓練に臨んでいます。

本部（教頭）	・教頭は、部主事や事務職員の協力を得ながら状況を把握して、本部を設置する。校長に報告するとともに迅速に避難指示を出す。 ・避難場所に非常用持ち出し袋（学校安全マニュアル及び児童生徒避難確認名簿、児童生徒引き渡しカード等入り）、拡声器、ヘルメット、携帯電話を持って移動する。 ・避難状況を校長に報告するとともに保護者や関係機関への連絡を行う。
事務職員・部主事 養護教諭	・事務職員と部主事は、火災場所や危険な場所を確認して本部に伝える。 ・事務職員は、初期消火や非常持ち出し書類の搬出、児童生徒の避難介助を行う。 ・部主事は、避難経路の安全を確認した上で避難誘導を行うとともに教室やトイレなど取り残されている者がいないかを確認する。 ・養護教諭と学校看護師は、けがや体調不良者の応急処置に必要な物品や医療的ケアに必要な物品、保健調査票や非常用薬を持ち出す。
担任等	・担任および介助員は、子供の人数を確認して協力しながら、子供を迅速に安全に避難させ、避難した人数等を本部に報告する。 ・けがや体調の状況を調べ、必要に応じて養護教諭とともに処置を行う。 ・子供を落ち着かせ、保護者引き渡しカードを用いて保護者へ引き渡し下校させる。

（２）　災害発生時から避難までの流れ

避難訓練は、火災及び地震発生を想定したものですが、「地震発生後に火災が発生した」、「地震発生後に津波注意報が出された」など、複合した災害を想定した避難の在り方について、子供の理解を深めるとともに教職員のそれぞれの役割分担や動き方について確認を行っています。

災害発生時から避難までの流れについて、以下に示します。

火災発生時	地震・津波発生時
○自動火災報知機作動 ・非常ベル作動と周囲と事務室へ連絡 ○放送① ・火災報知機の作動と現状確認の周知 ・119 番通報、初期消火、児童生徒避難準備 ○放送② ・火災発生場所の周知と避難指示	○緊急地震速報通知～地震発生 ・放送にて地震発生が予想される旨を周知 ・机の下へ避難、避難経路確保 ○危険箇所等被害状況確認 ○放送 ・被害情報の周知と避難指示
○避難 ・本部設置 ・児童生徒避難 ・非常持ち出し（書類、救急用品等） ・避難者や行方不明者の確認 →　行方不明者の捜索指示 ・けがや体調不良者の確認 →　けがや体調不良者の対応 ・消防隊員及び校長へ避難状況報告	○避難 ・本部設置 ・児童生徒避難（各自非常持ち出し袋） ・非常持ち出し（非常用薬、救急用品等） ・避難者や行方不明者の確認 →　行方不明者の捜索指示 ・けがや体調不良者の確認 →　けがや体調不良者の対応 ・校長へ避難状況報告
○避難完了・鎮火・安全確保 ・保護者への連絡（一斉メール、電話等） ・児童生徒下校、保護者への引き渡し（引渡しカード） ・関係機関への連絡	○避難完了・安全確保 ・保護者への連絡（一斉メール、電話等） ・児童生徒下校、保護者への引き渡し（引渡しカード） ・関係機関への連絡

	◎津波注意報等発令 ・二次避難指示 ・津波の大きさ、到達時間などを考慮して、校舎２階もしくは前田医院３階へ避難。
	◎二次避難完了 ・保護者への連絡（一斉メール、電話等） ・児童生徒下校、保護者への引き渡し（引渡しカード） ・関係機関への連絡

（３）　二次避難について

① 防災備蓄品の持ち出しについて

地震災害の場合は、地震後に津波が起きて二次避難をすることと保護者の迎えが困難になる場合が予想されます。そのため、食料や水をはじめとする避難用品を子供及び職員が、それぞれに持ち出すことにしており、避難訓練においても避難用品を持って避難します。

なお、通常時は教室で保管していますが、別の場所で授業をしている場合の持ち出し方法等については、今後の検討が必要です。

② 避難場所について

避難場所は、原則運動場としていますが、本校小・中学部のある地域に津波注意報等が発表された場合には、高い場所へ二次避難を行います。

避難マニュアルでは、津波の高さが７ｍ未満の場合は本校２階の自立活動室、７ｍを超える場合は隣接した病院の３階へ避難することとしており、年に１回は病院への避難訓練を実施します。

学校正門から病院へ行くまでに、車の往来がある場所を子供が移動するため、交通事故等に十分注意して実施しています。

（４）　共通の指導事項

- 避難時には「放送の内容をよく聞く」「先生の指示に従って先生と一緒に避難する」ことを徹底させ、避難行動の約束として「お（押）さない」「はし（走）らない」「しゃべらない」「もど（戻）らない」の頭文字をとった「おはしも」を避難時のキーワードとし意識させ、実践をとおして理解させる。
- 火災避難訓練では煙対策としてハンカチで口を覆いながら、地震避難訓練では頭部を守るために防災ヘルメットまたは防災頭巾をかぶって避難するよう指導する。
- 事前指導においては、避難時の行動等について確認し、事後指導においては避難時の行動を振り返り、学習内容を定着させる。

４　家庭、地域社会と連携した取組

（１）防災備蓄品について

本校では平成２７年度から、地震・津波災害において、道路事情や交通遮断によって保護者が子供を迎えに来られない状況や津波の被害によって建物から出られない状況等を想定し、避難した場所で１日程度過ごせるように学校に必要品を備蓄することとし、準備を始めました。

備蓄品として、学校以外の場所に避難することを考え、次頁の表に示す物を持ち出せるように準備しています。子供の食形態の違いや食物アレルギーの有無、おむつ等の有無などに対応するためには、子供一人一人に必要な物品を各家庭で準備するほうが、合理的で安全であると考え、保護者に協力を要請しました。薬の預かりについては、医師が処方している常用薬に限り、薬名や服用量、服用時間、服用方法等を記載した服薬依頼書とともに学校へ提出してもらうことにしています。

また、避難する場合にはそれぞれが自分で持てるように、また自分で持てない場合でも教師が持ちやすいように、リュックサックなど背負えるものに入れてもらうようにしました。

避難用リュックは、年に２回、夏休みと春休みに家庭に持ち帰らせ、食品の賞味期限を確認して、期限の切れている物等は交換を行い、他の用品についても中身の確認や補充等をしてもらいます。

<table>
<tr><th></th><th>防　災　備　蓄　品</th><th>保管場所</th></tr>
<tr><td rowspan="3">家庭で準備</td><td>【常用薬】　医師が処方し、常用している薬（１日分）</td><td>保健室保管
職員持ち出し</td></tr>
<tr><td>【非常食（３食分）】と【飲料水（2L 程度）】
・開けてすぐに食べられるビスケット、固形栄養補助食品、レトルト食品
　好きなお菓子、食品等。
・流動食、ベビーフード、レトルトのおかゆ、ゼリー状栄養補助食品等。
・トロミ剤、スプーン、コップなど必要に応じて準備。
・ペットボトル入りの水やお茶。</td><td rowspan="3">リュックに入れて各教室で保管

個人持ち出し</td></tr>
<tr><td>【衛生用品】タオル、ティッシュ、おむつ、おしりふき、生理用品等</td></tr>
<tr><td rowspan="2">学校で準備</td><td>防寒用ハイブリットシート、簡易トイレシート
・児童生徒人数分を購入。
・通常は個人用避難リュックに入れておき、年度末に回収する。</td></tr>
<tr><td>発電機、電気コード（ドラム式）、非常用ライト、非常用ラジオ、
セラピーマット</td><td>事務室保管
職員持ち出し</td></tr>
</table>

（２）　家庭への連絡方法について

災害発生により避難等を行った場合には、電話が不通になったり回線が込み合って通じなかったりすることがあるため、携帯電話やスマートフォンのメール機能を活用して、一斉に情報を送信する「島特安心メール」の運用を平成２７年度に開始し、メールへの加入を推奨しています。加入率を１００％とすることを目指して時間をかけて理解を求めていく必要があります。避難訓練時においては、メール送信も訓練内容として取り入れています。

メール以外の発信手段として、災害伝言ダイヤルを併用することにしており、年度の初めには必ず、保護者へ周知しています。

（３）　地域との連携について

島原市は平成２８年度から地域の防災力を高めるために、地域の防災マップ等作りを地域の人々と共に行っています。本校も、地域の一員として防災マップ作りに参加したり地域の危険箇所について地域の人たちから学んだりしています。

本校の周りには高齢者だけで住んでいる住居が多く、町内会から避難時の救助要請を受けています。津波被害が発生した場合は学校を出て避難するため、地域住民の助けも必要となるため、互いに協力し合いながら避難できるような避難計画作りが急務です。

引用・参考文献

・「特別支援学校　幼稚部教育要領　小学部・中学部学習指導要領」　平成 29 年 4 月　文部科学省

・「特別支援学校学習指導要領解説　各教科等編（小学部・中学部）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「特別支援学校学習指導要領解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）」　平成 30 年 3 月　文部科学省

・「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」　平成 23 年 1 月 31 日
中央教育審議会

・「小学校・中学校・高等学校　キャリア教育推進の手引」　平成 18 年 11 月　文部科学省

・「月刊　特別支援教育研究　2016 年 3 月号」　『障害の重い児童生徒のキャリア発達支援』
大崎博史　全日本特別支援教育研究連盟 編集　平成 28 年 2 月　東洋館出版社

・長崎県特別支援教育推進基本計画　第３次実施計画　平成 27 年 12 月 17 日　長崎県教育委員会
長崎県特別支援教育推進基本計画　第４次実施計画　平成 30 年 11 月 15 日　長崎県教育委員会
第二期長崎県特別支援教育推進基本計画　第一次実施計画　令和 4 年 2 月 17 日　長崎県教育委員会

・平成 30 年度長崎県特別支援学校キャリア検定開催要項　長崎県教育委員会

・「交流及び共同学習ガイド」　平成 31 年 3 月　文部科学省

・「特別支援教育就学奨励費に基づくＩＣＴ機器の購入と活用に関する実施要項」　長崎県教育委員会

・「手厚い支援を必要としている子供のための情報パッケージ　ぱれっと（ＰＡＬＥＴＴＥ）」
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 著作　平成 26 年 9 月 16 日　ジアース教育新社

・「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」　平成 17 年 12 月 8 日　文部科学省

・「学校における性に関する指導について」　第 3 回厚生科学審議会感染症部会資料
平成 29 年 2 月 21 日　初等中等教育局健康教育・食育課

・「学校における医療的ケアへの対応について」
第 1 回学校における医療的ケアに関する検討会議資料　平成 29 年 11 月 10 日　文部科学省

・「障害のある子どもの医療サポート事業実施要綱」　平成 31 年 2 月　長崎県教育委員会

・「長崎県人権教育・啓発基本計画（第３次改訂版）」　令和 4 年 3 月　長崎県

・「人権教育をすすめるために（第 46～51 集）」　平成 25～令和 2 年　長崎県教育委員会

・「『生きる力』を育む防災教育の展開」　平成 25 年 3 月　文部科学省