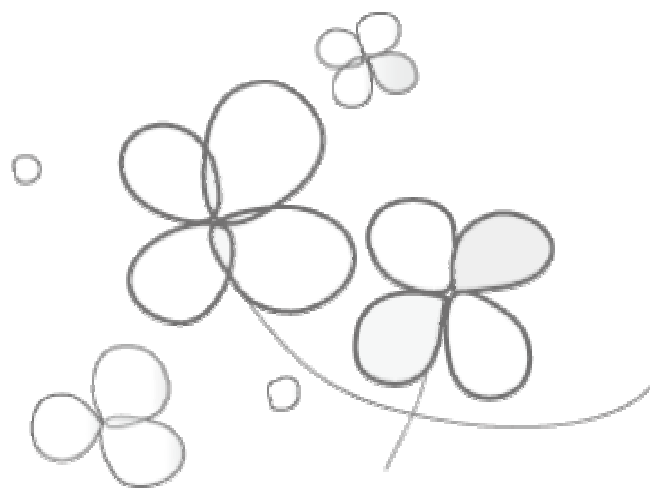


障害のある子どもの教育活動で配慮すること



目 次

障害の状態の理解と指導上の配慮事項

視覚障害	1
聴覚障害	10
知的障害	20
肢体不自由	48
病弱・身体虚弱	57
言語障害	65
自閉症・情緒障害	68
LD・ADHD	74

重度・重複障害のある子どもの教育活動	79
--------------------	----

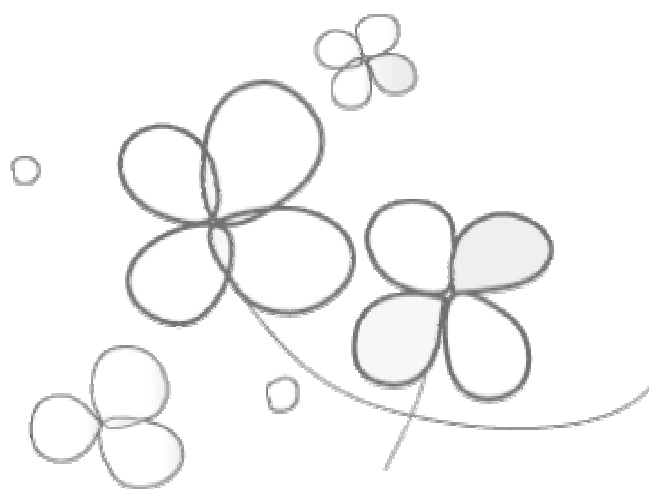
付録	102
----	-----

この資料は、

- ・ 特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）
- ・ 特別支援学校学習指導要領解説自立活動編
- ・ 特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進
（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所著作）
- ・ 特別支援学級のGood Practice
（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所著作）

より、指導上の特色や基本的な配慮事項等について、障害種別にまとめたものです。障害のある子どもたちへの指導・支援を進めていくに当たって、最初の資料として御活用ください。

I 障害の状態の理解と指導上の配慮事項



視 覚 障 害

1 指導上の特色及び基本的な配慮事項(特別支援学校学習指導要領解説総則等編より引用)

(1) 児童が聴覚、触覚及び保有する視覚などを十分に活用して、具体的な事物・事象や動作と言葉とを結び付けて、的確な概念の形成を図り、言葉を正しく理解し活用できるようにすること。

視覚障害のある児童生徒は、視覚による情報収集が困難なために、限られた情報や経験の範囲内で概念を形成する場合がある。特に実体や具体的経験を伴わない、言葉による説明だけで事物・事象や動作を理解してしまう傾向が見られる。これは、いわゆるバーバリズム(唯言語主義)と言われるものであるが、このような傾向を避けるためには、児童生徒の実態に応じて、事物・事象や動作と言葉とを対応させた指導を心掛けることが大切である。その場合、見学や調査などの体験的な学習によって経験の拡充を図ったり、観察や実験、操作活動などによって直接体験させ、具体的なイメージを形づくったりすることができるような配慮が必要である。特に、児童生徒が保有する感覚を活用して事物などをとらえることができるよう十分配慮するとともに、それと言葉を結び付けていくことが重要である。

(2) 児童の視覚障害の状態等に応じて、点字又は普通の文字の読み書きを系統的に指導し、習熟させること。なお、点字を常用して学習する児童に対しても、漢字・漢語の理解を促すため、児童の発達の段階等に応じて適切な指導が行われるようにすること。

視覚障害のある児童生徒が読み書きの手段として、点字と普通の文字のどちらを常用するかということは大切な問題である。原則的には、視覚障害についての医学的、教育的な観点から総合的に判断することになるが、視力や視野の程度、眼疾患の進行状態、学習の効率性、本人の希望や意欲などが重要な判断基準となる。

点字を常用して学習する児童生徒に対しては、点字の表記法を踏まえた系統的な指導が必要である。また、点字の読み書きを速くする指導も大切であり、特に読みについては、内容を読み取りながら、その先を予測して読み進む方法を併せて指導すると効果的である。

普通の文字の指導については、漢字の読み書きが中心となる。指導に当たっては、漢字を部首に分解し、部首に当たる基本漢字を徹底して指導する方法や漢字の読み書きの誤りの傾向を典型的に整理して指導に生かす方法などがある。また、文章の種類や内容に応じて読み分けることができる方法を身に付けたり、視覚補助具を活用して速く読み書きできるようにしたりすることが大切である。

点字を常用して学習する児童生徒に対する漢字・漢語の指導は、漢字の字義と結び

付いた言葉が多い日本語の文章を正しく理解し、表現するために重要であり、児童生徒の発達の段階や興味・関心、意欲等を考慮して適切に指導していくことが大切である。特に、コンピュータ等の情報機器を活用する場合には、ディスプレイ画面上の文章を音声化して理解するために漢字・漢語の理解が必要であるので、この点も踏まえた指導が必要である。また、児童生徒の学習状況等によっては六点漢字、八点漢字など点字による漢字の表記について指導することも考えられる。

(3) 児童の視覚障害の状態等に応じて、指導内容を適切に精選し、基礎的・基本的な事項に重点を置くなどして指導すること。

視覚に障害がある児童生徒は、動いているものや遠くにあるものを理解することなど、視覚や触覚によって直接経験することが困難なものがある。このような内容については、児童生徒の視覚障害の状態等を的確に把握し、一人一人の児童生徒に即した指導内容を精選するとともに、基礎的・基本的事項の理解や導入段階の指導に重点を置いて、内容の本質や法則性を具体的に把握できるようにすることが大切である。例えば、「体育」、「保健体育」で視覚に障害のある児童生徒に各種のボールゲーム等を指導する場合は、視覚的模倣や空間的な把握が困難なことから、ルールの説明や基本動作の習得に重点を置いた指導を十分に行う必要がある。視覚障害のある児童生徒は、初めての内容を理解することには時間を要しても、一度理解してしまうと、それをもとに予測し、演繹的に推論することによって、その後の発展、応用の学習は、容易にできる場合が多いので、このような基礎的・基本的理解を促す指導が重要である。また、指導の順序等を考慮したり、観察・実験等の内容や方法を工夫したりして、効果的な学習ができるようにすることも大切である。

(4) 触覚教材、拡大教材、音声教材等の活用を図るとともに、児童が視覚補助具やコンピュータ等の情報機器などの活用を通して、容易に情報の収集や処理ができるようにするなど、児童の視覚障害の状態等を考慮した指導方法を工夫すること。

盲児童生徒に対する指導において留意すべき点を例示すると、次のとおりである。

視覚による情報を聴覚や触覚などでとらえることができるようにすること。

聴覚の活用や視覚による観察の方法を身に付けることができるようにすること。

視覚的イメージを、どの程度もっているかを把握すること。

したがって、盲児童生徒に対する指導を行うに当たっては、凸図や模型などの触覚教材や音声教材を活用して視覚的な情報を触覚や聴覚で把握できるようにしたり、モデル実験を行ったりするなど、指導内容・方法を工夫することが大切である。触覚や聴覚は、視覚に比べると詳細な情報を得ることが困難な場合が多いので、情報収集のポイントを明確にし、部分的、継続的な情報を総合して、まず全体像を大まかに把握

し、続いて全体像との関連のもとに内容を詳しく理解するというような方法を身に付ける必要がある。

弱視児童生徒に対する指導は、視覚の活用が中心となるが、他の感覚器官の活用も併せて考える必要がある。弱視児童生徒の見え方は様々であり、視力のほかに、視野の広さ、色覚障害の有無、眼振やまぶしさの有無などの影響を受ける。そのため、指導の効果を高めるためには、一人一人に適した大きさの文字や図の拡大教材や各種の弱視レンズ、拡大読書器などの視覚補助具を活用したり、机や書見台、照明器具等を工夫して見やすい環境を整えたりすることが大切である。

また、近年は、コンピュータや障害の状態に応じた周辺機器を用いて、点字と普通の文字とを相互に変換したり、ディスプレイ画面上の文字を拡大したり、文章を音声化したりすることによって、視覚的な情報を容易に収集・発信できるようになってきた。したがって、視覚に障害のある児童生徒がコンピュータ等の情報機器や障害の状態に応じた周辺機器を活用できるようにしたり、情報通信ネットワークなどを活用したりすることによって、視覚的な情報の入手が困難であるという視覚障害に伴う困難を補って、問題解決的な学習等に主体的に取り組むことができるようにすることが大切である。

(5) 児童が空間や時間の概念を活用して場の状況や活動の過程等を的確に把握できるよう配慮し、見通しをもって意欲的な学習活動を展開できるようにすること。

視覚に障害のある児童生徒は、環境を把握したり、状況を判断したりすることに困難があるため、空間や時間の概念の形成が十分でない場合がある。しかし、児童生徒が見通しをもち、意欲的な学習活動を展開するためには、このような空間や時間の概念を活用して、授業が行われている教室や体育館、校庭等の場の状況や、取り組んでいる学習活動の過程等を的確に把握できるよう十分配慮することが大切である。そのためには、系統的な地図指導や図形指導などによって、空間や時間の概念の形成を図ったり、実習や実技などの学習において、自分を基準とした位置関係で周囲の状況を把握したりして、時間的な見通しをもって行動できるように指導する必要がある。

2 自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より引用）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。
- (4) 健康状態の維持・改善に関すること。

(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。

視覚障害のある幼児児童生徒については、発達の段階に応じて、眼の構造や働き、自己の視力や視野などの状態について十分な理解を図ることが必要である。その上で、保有する視覚機能を維持するため、学習中の姿勢に留意したり、危険な場面での対処方法を学んだりして、視覚管理を適切に行うことができるように指導することが大切である。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関すること。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関すること。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

(2) 状況の理解と変化への対応に関すること。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、見えなかったり、見えにくかったりして周囲の状況を即座に把握することが難しいため、初めての環境や周囲の変化に対して、不安になることがある。そこで、状況の説明を聞いたり、状況を把握するための時間を確保したり、急激な変化を避けて徐々に環境に慣れたりすることが大切である。また、日ごろから一定の場所に置かれている遊具など、移動する可能性の少ないものを目印にして行動したり、自ら必要な情報を得るために身近な人に対して的確な援助を依頼したりする力などを身に付けることが大切である。

視覚障害のある幼児児童生徒は、見えにくさから周囲の状況を把握することが難しいため、初めての場所や周囲の変化に対して、不安になる場合がある。

このような場合には、一人一人の見え方やそれに起因する困難を踏まえた上で、周囲がどのような状況かを教師が言葉で説明したり、あらかじめ幼児児童生徒とその場に移動して一緒に確かめたりすることによって情緒的な安定を図るようにする。その上で、幼児児童生徒が周囲を見回したり、聴覚などの保有する感覚を活用したりして状況を把握することや、状況やその変化について友達や教師に尋ねて情報を得るようにすることなどを指導することが大切である。

したがって、視覚障害のある幼児児童生徒が、周囲の状況を理解し、状況の変化に適切に対応していくためには、この項目の内容と「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」、「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から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することが大切である。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関すること。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関すること。
- (4) 集団への参加の基礎に関すること。

(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、相手の顔が見えない、あるいは見えにくいために、他者とのかかわりが消極的、受動的になってしまう傾向が見られる。

このような場合、だれかが話し掛けてきた場面では、自分の顔を相手の声が聞こえてくる方向に向けるようにしたり、相手との距離を意識して声の大きさを調整したりするなどのコミュニケーションを図るための基本的な指導を行う。また、一緒に活動している友達や周囲の状況が変化した場合は、必要に応じて、近くにいる友達に援助を求めたり、他の友達のところへ連れて行ってもらったりするなどして、他者とかかわる機会を設けるようにするなど、積極的に他者とかかわろうとする態度や習慣を養うよう指導することが大切である。

したがって、視覚障害のある幼児児童生徒に対して他者との積極的なやりとりを促すには、この項目に加えて、「2 心理的な安定」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている各項目等を相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

(2) 他者の意図や感情の理解に関すること。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、相手の表情を視覚的にとらえることが困難であるために、相手の意図や感情の変化を読み取ることが難しい。この場合、聴覚的な手掛かりである相手の声の抑揚や調子の変化などを的確に聞き分けて、話し相手の意図や感情を的確に把握するとともに、その場に応じて適切に行動することができる態度や習慣を養うことが大切である。

(4) 集団への参加の基礎に関すること。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合には、目で見ればすぐに分かるようなゲームのルールなどがとらえにくく、集団の中に入っていけないことがある。そこで、あらかじめ集団に参加するための手順やきまり、必要な情報を得るための質問の仕方などを指導して、積極的に参加できるようにする必要がある。

4 環境の把握

(1) 保有する感覚の活用に関すること。

(2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。

(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。

(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。

(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。

(1) 保有する感覚の活用に関すること。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、全盲であれば聴覚や触覚を活用し、弱視であれば、保有する視覚を最大限に活用するとともにその他の感覚も十分に活用して、学習や日常生活に必要な情報を収集するための指導を行うことが重要である。

(2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。

眼の病気によりまぶしさを強く感じる幼児児童生徒を対象に屋外の活動を行う際には、遮光眼鏡を必ず着用するよう指導するとともに、その習慣化を図ることが大切である。

(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。

視覚に障害があり、小さい文字等が見えにくい場合には、拡大読書器や遠用・近用などの各種の弱視レンズなどの視覚補助具を効果的に活用することが有効である。また、実験や観察を行うに当たって、明るさの変化を音の変化に変える感光器を用いるなど視覚情報を聴覚や触覚で代行する機器を活用できるように指導することが大切である。

弱視の児童生徒で、遠くの文字が見えにくかったり、本などを読むのに時間がかかったりする場合、遠用・近用などの各種の弱視レンズなどを使いこなすための指導を行うことが大切である。

例えば、動いているバスの行き先表示や時刻表、街頭の標識などの方向に素早くレンズを向け、細かなピント合わせをするよう発達の段階に応じて指導したり、表やグラフの読み取りのため、ルーペを速く正確に動かして数値などを把握する指導をしたりする必要がある。これらの指導は、緻密な作業を円滑に遂行する能力を高める指導と関連付けて行うことが大切である。

さらに、せっかくレンズなどの使用に習熟しても、思春期になると周囲の人から見られることを気にして使うことをためらうことがあるため、各種の弱視レンズなどを使ってよく見える体験を繰り返すことにより、低学年の段階から障害の受容を図り、障害による困難な状態を改善・克服する意欲を喚起する指導を行うことが大切である。

したがって、弱視の児童生徒が、保有する感覚を用いて各種の視覚補助具を活用したり、他の感覚や機器で代行したりするためには、この項目に加えて、「5 身体の動き」や「2 心理的な安定」等の区分に示されている項目の中から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することが大切である。

(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。

視覚に障害がある場合、白杖を用いて一人で市街を歩くときには、その前に、出発点から目的地までの道順を頭の中に描くことが重要である。歩き始めてからは、白杖や足下からの情報、周囲の音、太陽の位置、においなど様々な感覚を通して得られる情報を総合的に活用して、それらの情報と頭の中にある地図とを照らし合わせ、確かめながら歩くことが求められる。したがって、周囲の状況を把握し、それに基づいて的確に判断し行動できるよう指導することが極めて重要である。また、中学部・高等部の生徒の場合は、必要に応じて、携帯電話のナビゲーション機能などを利用して自分の位置と周囲の状況を把握させることも考えられる。

(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。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、触覚によって、対象物の形や大きさ、手触り、構造、機能等を観察したり、教室、建物、市街などの地理的な関係を理解したりする指導が必要となる。これらの指導に当たっては、幼児児童生徒がいろいろなものの的確なイメージや概念をもつことができるように、教材・教具等を工夫したり、環境の設定に配慮したりする必要がある。この場合、日常生活や学習においては、適切に認知したり、行動したりする際の手掛かりとして、形や大きさ、機能等の概念を的確に活用できるよう指導することが大切である。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。
- (4) 身体の移動能力に関すること。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。

視覚に障害がある場合は、身体の動き等を模倣することを通して基本的な運動・動作を習得することが困難であることが多い。そこで、姿勢や身体の動きについて、教師の身体や模型などに直接触らせて確認させた後、幼児児童生徒が自分の身体を実際に使って、その姿勢や動きを繰り返し学習するとともに、その都度教師が適切な指示を与えることによって、正しい姿勢の保持や運動・動作を習得することが大切である。

なお、このような指導を行う場合には、必要に応じて医師等の専門家と十分な連携を図ることが大切である。

(4) 身体の移動能力に関すること。

視覚に障害がある場合には、発達段階に応じて基本的な歩行技術の習得や援助を依頼する方法などを身に付け、白杖を有効に活用して一人で安全に目的地まで行けるように指導することが大切である。校内や室内の歩行においては、伝い歩きや介助歩行なども適切に行えるよう指導する必要がある。また、弱視の場合は、白杖だけでなく保有する視覚を活用したり、視覚補助具を適切に使ったりできる力を付けることも必要である。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
- (2) 言語の受容と表出に関すること。
- (3) 言語の形成と活用に関すること。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

(3) 言語の形成と活用に関すること。

視覚に障害があり、点字を常用して学習する幼児児童生徒の場合には、視覚的に対象をとらえることが困難又は不可能である。このため、言葉の概念が音声言語だけの情報で成立しやすく、事物や現象及び動作と言葉とを対応させて、確かなイメージに裏付けられた言葉として獲得することに困難があることも少なくない。そこで、教材・教具に工夫を加えるとともに、触覚や聴覚、あるいは保有する視覚を適切に活用して、言葉の意味を正しく理解し、活用することができるよう指導することが大切である。

(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。

視覚に障害がある場合には、点字キーボードでの入力や点字ディスプレイによる出力に慣れたり、拡大文字によるディスプレイ上での編集に習熟したりするなど、コンピュータを操作する技能の習得を図ることが大切である。また、普通の文字と点字とを相互変換したり、コンピュータの表示内容を音声で読み上げる機能を使ったりして文書処理ができるようにすることにより、コミュニケーションを図ることも重要である。進行性の眼疾患等で普通の文字を使用した学習が困難になった場合は、適切な時期に使用文字を点字に切り替える等、学習効率を考えた文字選択の配慮が必要である。

(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、視覚的な情報の入手に困難があることから、場に応じた話題の選択や、部屋の広さや状況に応じた声の大きさの調節、話し方などに課題が見られることが少なくない。こうした場合、例えば、相手と握手することにより、体格や年齢などを推測して会話の糸口を見つけたり、相手の声や話の内容を注意深く聞くことによって、部屋の広さや相手の状況を的確に判断したり、相手との距離に応じて声の出し方を調節したりするなど、場や状況に応じた話し方を身に付ける指導を行う必要がある。

3 教育課程編成の基本的な考え方（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

児童生徒の実態やニーズを適切に把握するとともに、保有する感覚を最大限に活用し、予測と確かめの力を育成すること。

視覚障害の状態等によって学習の困難を伴う内容については、基本事項の理解や導入段階の指導に重点を置くなど、指導内容の精選と配列を工夫すること。

学習の基礎となる能力を自立活動の時間における指導において重点的に指導するとともに、各教科と自立活動との関連性を個別の指導計画等において具体的に示すこと。

各教科等の指導に当たっては、視覚を含め他の感覚も有効に活用し、体験的な活動を重視するとともに、児童生徒の自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。

交流及び共同学習の一層の推進を図る工夫をすること。

4 障害に応じた教育課程の編成（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

弱視特別支援学級

弱視特別支援学級における教育課程の編成は、原則として小・中学校と同様である。

しかし、弱視特別支援学級は、児童生徒の視覚障害の実態に即して少人数の学級編制を行うとともに、児童生徒一人一人の視覚障害の状態や特性等に応じて具体的な目標を設定し、適切な指導事項を選定するなど、特別な配慮や工夫をしながら教科指導などを行っていく必要がある。また、児童生徒の障害や特性等から特に必要がある場合には、特別の教育課程を編成することができる。

通級による指導（弱視）

通級指導を受ける児童生徒は各教科等の大半の指導を通常の学級で受けているため、教育課程の編成に当たっては基本的には小・中学校の学習指導要領によることになる。

ただし、その場合、小・中学校の教育課程に加えて、又はその一部に替えて、障害に応じた特別の指導を行うことから、弱視特別支援学級と同様に特別の教育課程によることができる。

5 指導上の配慮事項（独立行政法人国立特殊教育総合研究所：特別支援学級のGood Practiceより引用）

上手な見方を育てるために次のような配慮を行うこと

大きくはっきり見せること

図と地のコントラストをつけること

よく見比べさせること

分類作業などを行うこと

視覚的な認知能力を高めること

目と手の協応動作の発達を促すこと

よく見えないことが原因で不足しがちな日常生活の基本的な技能を高めること

自分の眼疾患を理解し、日常生活における適切な自己管理を身に付けさせること
弱視レンズや拡大読書器などの視覚補助具を活用する能力を高めること

ノートや定規などの学用品は視覚障害のある児童生徒が使いやすいものを準備すること

遮光カーテン、個別照明、傾斜机、書見台などの環境設備を行うこと

聴覚障害

1 指導上の特色及び基本的な配慮事項(特別支援学校学習指導要領解説総則等編より引用)

(1) 体験的な活動を通して的確な言語概念の形成を図り、児童の発達に応じた思考力の育成に努めること。

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における言語に関する指導については、自立活動の指導の比重が大きいですが、その基本は、児童生徒の学校生活全般にわたって、留意して指導を行う必要があるということである。

このことは、小学部・中学部学習指導要領第1章総則第2節第1の4において、各教科、道徳、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、自立活動の指導を行うことと示されている。したがって、国語科を中心として学校生活の多くを占める各教科の指導においても、言語の指導は格段の配慮を必要としていると言える。

言語の指導に際して最も重要なことは、それぞれの児童生徒が、日常生活の中で、指導しようとする言葉にかかわる具体的な体験をどの程度有しているかということである。特に、言葉の意味を理解したり、それによつて的確な言語概念を形成したり、その指導の過程において言語による思考力を高めたりするためには、具体的経験をいかに言葉で表現し理解できるようにするかが極めて大切なことである。

したがって、各教科の指導に当たっては、常に、その基本となる言葉で考える指導に留意し、一人一人の障害の状態や発達の段階等に応じた指導を工夫する必要がある。

(2) 児童の言語発達の程度に応じて、主体的に読書に親しんだり、書いて表現したりする態度を養うように工夫すること。

聴覚障害の児童生徒は、聴覚を通じた情報の獲得が困難であることが多いことから、書かれた文字等を通して情報を収集したり、理解したりすることが必要となる。こうしたことから、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においては、様々な機会を通じて、児童生徒の読書活動の活発化を促すことが、それぞれの全人的な育成を図る上で極めて重要なこととなる。

一般的に、話し言葉によるコミュニケーションは、直接体験を主とする内容が多いとすれば、読書による経験は、間接的な内容が多いといえることができる。読書は、この間接体験を通じて、児童生徒が視野を広げ、知識を習得し、社会性や人間性を養う上で重要な活動である。

指導に当たっては、児童生徒が読んで分かり、「面白い」という実感をもち、「また読みたい」というような読書に対する意欲や態度が養われるようにすることが必要である。したがって、ときには、児童生徒がどのような読み方をしているか、果たし

て読んでいる内容が理解されているのかなどの観点から、適宜、質問をしたり、気付いたことを文などで表現する機会を設けたりするなどして、児童生徒の読書や書くことに対する意欲や興味・関心を的確に把握し、更に児童生徒が自ら読書に親しみ、書いて表現する態度を養うよう配慮することが大切である。

(3) 児童の聴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・基本的な事項に重点を置くなどして指導すること。

各教科の指導計画の作成に当たっては、今回の改訂において個別の指導計画を作成することが盛り込まれたことを踏まえ、これまで以上に、児童生徒の聴覚障害の状態等を的確に把握し、一人一人の児童生徒に即した指導内容を適切に精選し、指導に生かすようにすることが必要である。その際の重要な観点としては、児童生徒が「分かる」ことに支えられて、主体的に学習が進められるよう基礎的・基本的な事項に重点を置いたり、興味・関心のある事項を優先的に取り上げたりするなど、工夫して指導するよう努めることが大切である。

(4) 補聴器等の利用により、児童の保有する聴覚を最大限に活用し、効果的な学習活動が展開できるようにすること。

科学技術の進歩等に応じて、今日、聴覚補償機器等の性能は格段に向上している。したがって、児童生徒の保有する聴覚を最大限に活用することは、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の教育全般にわたって重要なことであるが、各教科の指導に当たっても、このことは特に配慮すべきことである。

このため、定期的な聴力測定の実施や一人一人の児童生徒の補聴器の適切なフィッティングの状態などについては、これまで以上に留意するとともに、例えば、補聴器が適切に作動しているかどうかという観点から、授業の開始時に、教師が一人一人の児童生徒の補聴器を用いて、実際に音声を聞いてみるなどの方法で点検を行うなどの配慮が欠かせないことである。

ここで、「補聴器等」とあるのは、児童生徒の聴覚活用という点では、必ずしも補聴器に限らず、人工内耳の装用も含め、例えば、水泳等の補聴器を装用できない場合の指導においては、教師の声を直に聞かせるようにすることなども含んでいることを意味している。

(5) 視覚的に情報を獲得しやすい教材・教具やその活用方法等を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

聴覚に障害のある児童生徒の指導に当たっては、可能な限り、視覚的に情報が獲得しやすいような種々の教材・教具や楽しみながら取り組めるようなソフトウェアを使用できるコンピュータ等の情報機器を用意し、これらを有効に活用するような工夫が必要である。

特に、各教科の内容に即した各種の教材・教具を用いて指導する際には、児童生徒に何をどのように考えさせるかについて留意することが大切である。障害の状態や興味・関心等に応じて、発問の方法や表現に配慮したり、板書等を通じて児童生徒が授業の展開を自ら振り返ることができるようなまとめ方を工夫したりすることが重要である。

また、聴覚障害の児童生徒に対しては、視覚等を有効に活用するため、視聴覚教材や教育機器、コンピュータ等の情報機器や障害の状態に対応した周辺機器を適切に使用することによって、指導の効果を高めることが大切である。その場合でも、視覚的に得た情報に基づいて、発問や板書を工夫するなどして児童生徒の話し合い活動を重視し、視覚的な情報を言語によって、十分噛み砕き、教科内容的確な理解を促すよう配慮することが大切である。

(6) 児童の聴覚障害の状態等に応じ、音声、文字、手話等のコミュニケーション手段を適切に活用して、意思の相互伝達が活発に行われるように指導方法を工夫すること。

児童生徒の聴覚障害の状態や興味・関心、教育歴等の実態は多様である。したがって、各教科の指導に当たっては、指導目標の達成や指導内容の確実な習得を目指して、それぞれの児童生徒の実態に応じ、教師とのコミュニケーションが円滑かつ活発に行われることが必要である。

また、各教科の指導においては、一人一人の児童生徒の聴覚障害の状態等に応じて、様々なコミュニケーション手段を適切に活用した話し合い活動を中心に授業が展開され、そのことを通して、学習内容の理解が図られることから、意思の相互伝達が円滑かつ的確に行われ、それが全体として一層活発化されることが特に望まれる。

このため、児童生徒の障害の状態や発達の段階等に応じて、多様なコミュニケーション手段（聴覚活用、読話、発音・発語、文字、キュード・スピーチ、指文字、手話など）を適切に選択・活用することが大切である。その際、小学部や中学部のそれぞれの教育の目標を踏まえるとともに、それぞれのコミュニケーション手段が有している機能を理解し、さらに、一人一人の児童生徒の実態を十分に考慮して、適切な選択と活用に努める必要がある。

なお、義務教育である小学部・中学部段階においては、基礎的・基本的な知識・技能の確実な習得に努める必要があることから、それに結び付くように児童生徒の言語力の向上に努めることが大切である。したがって、聴覚障害の児童生徒にとっては、

この時期、意図的・計画的に、後々の学習の基礎となる言語習得や言語概念の形成等に努めることが必要である。

2 自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より引用）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。
- (4) 健康状態の維持・改善に関する事。

(3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。

聴覚障害のある幼児児童生徒については、発達の段階に応じて、耳の構造や自己の障害についての十分な理解を図ることが必要である。その上で、補聴器等を用いる際の留意点についても理解を促すなどして、自ら適切な聞こえの状態を維持できるよう耳の保護にかかわる指導を行うことが大切である。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関する事。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。
- (4) 集団への参加の基礎に関する事。

(2) 他者の意図や感情の理解に関する事。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合には、聴覚的な情報を入手しにくいことから、視覚的な手掛かりだけで判断したり、会話による情報把握が円滑でないため自己中心にとらえたりしやすいことがある。

例えば、本当は嫌な気持ちを抱いていても、場面によっては、笑い顔になってしまうこともある。そのようなときに、聴覚障害のある幼児児童生徒が笑っているという表情だけから、相手が喜んでいと受け止めてしまうと、相手の感情に応じて適切に行動できないことがある。また、会話による補完が十分にできないため目の前の状況だけで判断しがちなことがあるが、そこに至るまでの状況の推移についても振り返りながら、順序立てて考えるなど、出来事の流れに基づいて総合的に判断する経験を積

ませることも必要である。その際には、聴覚活用や読話等の多様なコミュニケーション手段を場面や相手に応じて適切に選択し、的確に会話の内容を把握することも必要になる。

こうしたことから、聴覚障害のある幼児児童生徒が相手の感情や真意を理解できるようにするためには、この項目に加えて、「2 心理的な安定」、「4 環境の把握」、「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連させるなどして具体的な指導内容を設定することが大切である。

(4) 集団への参加の基礎に関すること。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、場面や相手によっては、行われている会話等の情報を的確に把握できにくいことがある。そのため、日常生活で必要とされる様々なルールや常識等の理解、あるいはそれに基づいた行動が困難な場合がある。そこで、背景を想像したり、実際の場面を活用したりして、どのように行動すべきか、また、相手はどのように受け止めるかなどについて、具体的なやりとりを通して指導することが大切である。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関すること。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。
- (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。

(1) 保有する感覚の活用に関すること。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、補聴器等の装用により、保有する聴力を十分に活用していくための指導が必要である。さらに、場所や場面に応じて、磁気ループを用いた集団補聴システム、FM電波や赤外線を用いた集団補聴システム又はFM補聴器等の機器の特徴に応じた活用ができるようにすることが大切である。

(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。

聴覚に障害がある場合には、感覚の補助手段として、音声を増幅する補聴器等の活用とともに、代行手段としての視覚の活用が考えられる。特に、言葉を受容するための視覚的な手段としては、相手の口形や表情を基にして理解する読話、手指の形や動き等を基にして理解する手話や指文字、キュード・スピーチ（又はキューサインなど）がある。このほかにも、音声等の情報を文字表示する機器、時刻を光や振動を用いて知らせる機器等がある。これらの補助手段や代行手段の特徴及び機能を的確に理解して、幼児児童生徒が、個々の障害の状態に応じた活用方法を工夫できるようにすることが大切である。

(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。

聴覚に障害がある場合、補聴器等を通して得られた情報だけでは、周囲の状況やその変化を十分に把握することが困難な場合がある。例えば、補聴器の活用の仕方によって、音の方向のとらえ方に違いが生じることもある。そこで、身の回りの音を聞き取り、様子や言葉を理解する場合には、視覚や嗅覚などの感覚も総合的に活用する指導が必要である。その際には、情報を的確に収集するとともに、様々な感覚をいかに活用するかについても考えさせることが大切である。

このように、視覚、聴覚、触覚などの保有するいろいろな感覚やその補助及び代行手段を総合的に活用して、周囲の状況を的確に把握することが大切である。

聴覚に障害があることにより、背後や外の様子等周囲の状況を的確に把握できにくいことがある。また、周囲の人とのコミュニケーションの不十分さなどの影響で、物事がどのように推移してきたか、相手がどう思っているか、これから何が始まるかなどについて、予想できにくい場合もある。

こうした場合には、視覚や嗅覚等の様々な感覚を活用して情報を収集したり、多様な手段を活用した積極的なコミュニケーションを通して相手を理解したりするとともに、それまでに得ている情報等と照らし合わせたりしながら、周囲の状況や人の気持ち、今後の展開等を推察することが必要である。

したがって、感覚を総合的に活用して周囲の状況等を理解し、自己の生活に生かす指導については、この項目に加えて、「3 人間関係の形成」、「4 環境の把握」、「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連させて、具体的な指導内容を設定することが必要である。

(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。

聴覚障害のある幼児児童の場合、視覚的な情報を適切に活用して作業等を行うことが大切である。例えば、幼児が折り紙をする場合で、教師や友達の折り方を見て、同じように紙を折るような活動の際には、それぞれの作業過程を的確な言葉に結び付けていくことが大切である。

折り紙の例では、「端をぴったり重ねる」、「角が重なるように折る」、「左手で押さえて、右手で折り目を付ける」、「片方を開く」などの言葉を知り、実際に作業できるようにする必要がある。このような言葉と行動の対応関係を、生活の様々な機会を通じて繰り返していくことで、その概念を的確に身に付けることができるとあり、さらに、習得したこれらの概念を用いて、幼児はより複雑な事柄の認知や作業に取り組むことが可能になる。

そこで、この項目を中心としつつ、「4 環境の把握」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて、幼児児童が興味・関心を抱きながら取り組めるような具体的な指導内容を設定することが大切である。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事。
- (4) 身体の移動能力に関する事。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事。
- (2) 言語の受容と表出に関する事。
- (3) 言語の形成と活用に関する事。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事。

(1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事。

聴覚に障害がある場合は、幼児児童生徒の発達の段階に応じて、相手を注視する態度や構えを身に付けたり、あるいは自然な身振りで表現したり声を出したりして、相手とかかわることができるようにしたりするなど、コミュニケーションを行うための基礎的能力を身に付ける必要がある。

(2) 言語の受容と表出に関する事。

聴覚に障害がある場合には、言葉を受容する感覚として視覚と保有する聴覚とがある。しかし、言葉の意味は単に視覚や聴覚による刺激を与えるだけで獲得されるわけではない。言葉を構成している音節や音韻の構造、あるいは文字に関する知識等を用いながら、言葉が使われている状況と一致させて、その意味を相手に適切に伝えていくことが大切である。また、意思の表出の手段の一つとして音声があるが、幼児児童生徒の障害の状態によって、その明瞭度は異なっている。したがって、こうしたことに配慮しつつ、音声だけでなく身振りを状況に応じて活用し、さらに、手話・指文字や文字等を活用して、幼児児童生徒が主体的に自分の意思を表出できるような機会を設けることが大切である。

(3) 言語の形成と活用に関する事。

聴覚に障害がある場合には、経験と言葉を結び付けることが困難になりやすいことから、幼児児童生徒の主体性を尊重しながら、周りの人々による意図的な働き掛けが必要である。また、幼児児童生徒の発達の段階等に応じては、抽象的な言葉の理解が課題となる。話し言葉や書き言葉、指文字や手話を活用するなどして、言語の受容・表出を的確に行うとともに、併せて言葉の意味理解を深める必要がある。さらに、文法等に即した表現を促すなどして、体系的な言語の習得を図り、適切に活用できるようにすることが大切である。

(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。

聴覚に障害がある幼児児童生徒の場合には、コミュニケーション手段として、音声や文字、手話等を用いる方法が考えられる。手指を用いる際にも、例えば、指文字は言葉の音節を、キュード・スピーチは子音部分を表し、手話は単語レベルで意味を表現するなどの特徴があることから、幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等を考慮して、適切なコミュニケーション手段の選択・活用に努め、円滑なコミュニケーションが行えるようにすることが大切である。

聴覚に障害がある幼児児童生徒については、聴覚障害の補助手段としての補聴器や人工内耳等、代行手段としての読話やキュード・スピーチ、指文字、手話等のコミュニケーション手段が単独若しくは組み合わせて用いられている。これらの選択・活用に当たっては、幼児児童生徒の聴覚障害の状態や発達の段階、進路希望等の本人の意思、保護者の考え等を総合的に勘案し、本人のもっている可能性を最大限に生かして、自立し積極的に社会参加できるよう指導内容・方法の工夫を行うことが大切である。その際、意欲や自信の喚起、関心や人間関係の拡大等に留意することが必要である。また、一つのコミュニケーションの方法にこだわることなく、幼児児童生徒の発達の段階や興味・関心等に応じて、方法を変えたり、幾つかの方法を組み合わせたりするなどの配慮も大切である。

そこで、聴覚に障害がある幼児児童生徒に適切なコミュニケーション手段の選択・活用を指導するに当たっては、「2 心理的な安定」や「3 人間関係の形成」、「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選択し、それらを相互に組み合わせて具体的な指導内容を設定するなどの創意工夫が重要である。

3 障害に応じた教育課程の編成（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

難聴特別支援学級

難聴特別支援学級における教育課程は、基本的には小・中学校の教育課程であるが、自立活動などが教育課程に位置付けられることもある。児童生徒の障害の状態に応じた指導としては、聴覚活用に関すること、音声言語（話し言葉）の受容（聞き取り及び読話）と表出（話すこと）に関することが挙げられる。また、必要に応じて、言語（語句、文、文章）の意味理解やコミュニケーションに絡んだ人間関係などの改善についての内容も取り上げられる。

通級による指導（聴覚障害）

通級による指導での難聴児童生徒への指導の内容は、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、態度及び習慣を養う指導では、保有する聴力の活用や日常の話し言葉の指導等が行われる。また、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別な指導（自立活動と合わせて年

間280単位時間を超えない)としては、算数・数学における文章題の指導、国語や英語における音読の指導等が行われることになる。

4 教科指導上の留意事項(独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用)

視覚的な手掛かりが重要となるため、学習のテーマや展開を明確にし、板書や掲示物を効果的に活用する。

板書は大切だが、板書しながら同時に説明を行うと、児童生徒は複数の情報を一度に確認しなければならなくなるため理解が難しくなる。板書後、顔や口元を見せ、的確な音声あるいは手話などを活用しながら説明するようにする。

机間指導の際は、児童生徒の後ろから話しても、聞き取ることは困難である。また、逆光にならないように光線に留意するとともに、顔や口元を見せて話すことが大切である。

発言をする児童生徒には、挙手を促して、発表者の位置が確認できるようにする。また、発言内容は板書で確認するようにする。

児童生徒にとって、聞くこと・見ること・書くことを同時に行うことは困難である。ノートやワークシートに書く時間や、作業する時間を授業時間内において、区別して設けるようにする。

F M補聴器などを利用したり、テニスボールなどをいすにはめて雑音を軽減したりするなどして、確実に教師の声が届くように工夫し、より聞き取りやすい環境で授業を行うようにする。

5 教育的支援の内容及びポイント(独立行政法人国立特殊教育総合研究所：特別支援学級の Good Practiceより引用)

児童生徒の気持ちを理解することに努める

児童生徒が暮らしの中で感じている困難さや児童生徒の願いなど、児童生徒の気持ちを理解することに努める。児童生徒とかがかかわっているすべての瞬間に児童生徒から発せられるサインを受け止める努力をする。

児童生徒が安心して活動できるように配慮する

難聴があることによって心理的な不安定さが生じる。児童生徒が感じている不安や不満などを受け止め、それらが和らぐように配慮をして、安心して人とコミュニケーションをしたり活動したりできるようにする。

より確かなコミュニケーションを体験できるように配慮する

あらゆる場面において児童生徒がより確かなコミュニケーションを体験できるように配慮する。児童生徒が「分かった。」「分かってもらえた。」という体験(成功体験)を積み重ねることによって、「もっと分かるようになりたい。」「もっと分か

ってほしい。」という気持ち（内発的動機）を育てていく。

児童生徒の主体性を生かした活動を工夫する

難聴のある児童生徒は主体的に人とかかわる体験が不足しがちである。児童生徒がしたいことや話したいこと、興味関心があることを題材として活動する。児童生徒の願いや意志が実現する活動をすることにより、意欲や積極性を引き出していく。

周囲の人々への理解啓発に努める

児童生徒がどのように聞こえにくいのか、どうするとコミュニケーションがしやすくなるかを周りの人々に理解してもらおう。また、通常の学級における座席の配慮やFM補聴器の活用、様々な情報保障の手段について連携して取り組む。

知的障害

1 知的障害のある児童生徒の学習上の特性等

知的障害のある児童生徒の学習上の特性としては、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや、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ことなどが挙げられる。また、実際的な生活経験が不足しがちであることから、実際の・具体的な内容の指導が必要であり、抽象的な内容の指導よりも効果的である。特に、知的障害が極めて重度である場合は、視覚障害や聴覚障害、肢体不自由など、他の障害を併せ有することも多いので、より一層のきめ細かな配慮が必要となる。

さらに、教材・教具や補助用具を含めた学習環境の効果的な設定をはじめとして、児童生徒へのかかわり方の一貫性や継続性の確保、在籍する児童生徒に関する周囲の理解などの環境条件も整え、知的障害のある児童生徒の学習活動への主体的な参加や経験の拡大を促していくことも大切である。

このような特性を踏まえ、次のような教育的対応を基本とすることが重要である。

児童生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織する。

児童生徒が、自ら見通しをもって行動できるよう、日課や学習環境などを分かりやすくし、規則的でまとまりのある学校生活を送られるようにする。

望ましい社会参加を目指し、日常生活や社会生活に必要な技能や習慣が身に付くよう指導する。

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及び態度が育つよう指導する。

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。

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指導する。

児童生徒の興味・関心や得意な面を考慮し、教材・教具等を工夫するとともに、目的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指導する。

できる限り児童生徒の成功経験を豊富にするとともに、自発的・自主的な活動を大切にし、主体的活動を促すよう指導する。

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指導する。

児童生徒一人一人の発達の不均衡な面や情緒の不安定さなどの課題に応じて指導を徹底する。

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、児童生徒の知的障害の状態等に即した指導を進めるため、各教科、道徳、特別活動及び自立活動（以下、「各教科等」という。）を合わせて指導を行う場合と、各教科等それぞれの時間を設けて指導を行う場合がある。各学校においては、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、そうした指導が適切に行われるように指導計画を作成し、指導を行う必要がある。

2 障害に応じた教育課程の編成（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

知的障害者である児童生徒においては、小・中学校の各教科等の目標や内容をそのまま適用することが適切でない場合が見られる。その際、知的障害特別支援学級の教育課程の編成に当たっては、学校教育法施行規則第 138 条の規定による「特別の教育課程」を編成し教育を行う必要がある。

特別の教育課程を編成する場合は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考に行うこととなるが、児童生徒の知的発達や学校生活・社会生活への適応の状況等及び生活経験などを踏まえ、適切な指導内容を選択、組織することが大切である。小学校の特別支援学級においては、心身の諸機能の調和的発達、基本的生活習慣の確立、日常生活に必要な基礎的知識、技能及び態度の習得、集団生活への参加と社会生活の理解などを目標としている。

中学校の特別支援学級では、小学校における目標を十分に達成するとともに、更に充実させ、将来の職業生活や社会生活に必要な知識、技能及び態度を身に付けることなどを目標としている。

3 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の基本的な考え方（特別支援学校学習指導要領解説総則等編より引用）

知的障害とは、一般に、認知や言語などにかかわる知的能力や、他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力が同年齢の児童生徒に求められるほどまでには至っておらず、特別な支援や配慮が必要な状態とされている。また、その状態は、環境的・社会的条件で変わり得る可能性があると言われている。

【知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の考え方】

（１）各教科の構成と履修

小学部の各教科は、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の 6 教科で構成されており、それらを第 1 学年から第 6 学年を通して履修することになっている。

中学部の各教科については、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の8教科に外国語科を加えることができ、それらを第1学年から第3学年を通じて履修することになっている。外国語科は、各学校の判断により必要に応じて設けることができる教科である。このほか、その他特に必要な教科を学校の判断により設けることができる。

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科については、内容を概括的に示していることから、各学校が指導計画を作成する際には、児童生徒の知的障害の状態等、学校や地域の実態等に即して、各教科の内容を具体化し、指導内容を設定する必要がある。

(2) 段階による各部の内容構成

各教科の内容は、学年別に示さず、小学部は3段階、中学部は1段階、高等部は2段階（ただし、高等部の主として専門学科において開設される教科は1段階）で示してある。学年別に示さず、段階別に示している理由は、対象とする児童生徒の学力などが、同一学年であっても、知的障害の状態や経験等が様々であり、個人差が大きいためであり、段階を設けて示した方が、個々の児童生徒の実態等に即し、各教科の内容を選択して指導しやすいからである。

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校には、学校教育法施行令で定める就学基準によれば、「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」が在学している。次に、「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」が在学している。

こうした児童生徒の知的障害の状態等に配慮し、各教科の各段階は、基本的には、知的発達、身体発育、運動発達、生活経験、社会性、職業能力等の状態を考慮して目標や内容を定め、小学部1段階から高等部2段階へと6段階に積み上げている。

小学部1段階は、主として、障害の程度が比較的重く、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とする者を対象とした内容を示している。

この段階では、知的発達が極めて未分化であること、生活経験が少ないことなどから、主として教師の直接的な援助を受けながら、児童が体験したり、基本的な行動の一つ一つを着実に身に付けたりすることをねらいとする内容を示している。

小学部2段階は、障害の程度は、上記ほどではないが、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を示している。

この段階では、主として教師からの言葉掛けによる援助を受けたり、教師が示した動作や動きを模倣したりするなどして、児童が基本的な行動を身に付けることをねらいとする内容を示している。

小学部 3 段階は、障害の程度が比較的軽く、他人との意思疎通や日常生活を営む際に困難さが見られるが、前段階の程度までは達せず、適宜援助を必要とする者を対象とした内容を示している。

この段階では、主として児童が主体的に活動に取り組み、社会生活につながる行動を身に付けることをねらいとする内容を示している。

中学部は、小学部 3 段階の内容の程度を踏まえ、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つつ、生徒の社会生活や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を示している。

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科

[生活] 小学部

〔小学部〕 小学部のみ

1 目標

日常生活の基本的な習慣を身に付け、集団生活への参加に必要な態度や技能を養うとともに、自分と身近な社会や自然とのかかわりについて関心を深め、自立的な生活をするための基礎的能力と態度を育てる。

2 内容

1 段階

- (1) 日常生活に必要な身辺処理を求めたり、教師と一緒にいったりする。
- (2) 教師と一緒に健康で安全な生活をする。
- (3) 教師や友達と同じ場所で遊ぶ。
- (4) 教師と一緒に身近な人に簡単なあいさつをする。
- (5) 教師と一緒に集団活動に参加する。
- (6) 教師と一緒に簡単な手伝いや仕事をする。
- (7) 教師と一緒に日常生活の簡単なきまりに従って行動する。
- (8) 教師と一緒に日課に沿って行動する。
- (9) 教師と一緒に簡単な買い物をする。
- (10) 身近な自然の中で、教師と一緒に遊んだり、自然や生き物に興味や関心をもったりする。
- (11) 家族や家の近所などの様子に興味や関心をもつ。
- (12) 身近な公共施設や公共物などを教師と一緒に利用する。

2 段階

- (1) 教師の援助を受けながら日常生活に必要な身辺処理をする。
- (2) 教師の援助を受けながら健康で安全な生活をする。
- (3) 教師や友達と簡単なきまりのある遊びをする。
- (4) 教師の援助を受けながら身近な人にあいさつや話をするなどのかかわりをもつ。
- (5) 集団活動に参加し、簡単な係活動をする。
- (6) 教師の援助を受けながら簡単な手伝いや仕事をする。
- (7) 日常生活に必要な簡単なきまりやマナーに気付き、それらを守って行動する。
- (8) 教師の援助を受けながら日課に沿って行動する。
- (9) 決まった額の買い物をして、金銭の必要なことが分かる。

- (10) 身近な自然の中で遊んだり、動植物を育てたりして自然や生き物への興味や関心を深める。
- (11) 家族の役割や身近な地域の様子に興味や関心をもち、自分と家庭や社会とのかかわりに気付く。
- (12) 教師の援助を受けながら身近な公共施設や公共物などを利用する。

3段階

- (1) 日常生活に必要な身辺処理を自分でする。
- (2) 健康や身体の変化に関心をもち、健康で安全な生活をするように心掛ける。
- (3) 友達とかかわりをもち、きまりを守って仲良く遊ぶ。
- (4) 身近な人と自分とのかかわりが分かり、簡単な対応などをする。
- (5) 進んで集団生活に参加し、簡単な役割を果たす。
- (6) 日常生活で簡単な手伝いや仕事を進んでする。
- (7) 日常生活に必要な簡単なきまりやマナーが分かり、それらを守って行動する。
- (8) 日常生活でのおよその予定が分かり、見通しをもって行動する。
- (9) 簡単な買い物をして、金銭の取扱いに慣れる。
- (10) 身近な自然の事物・現象に興味や関心を深め、その特徴や変化の様子を知る。
- (11) 家庭や社会の様子に興味や関心を深め、その働きを知る。
- (12) 身近な公共施設や公共物などを利用し、その働きを知る。

内容は、児童の生活に関係の深い12の観点から示している。

- (1) 「基本的な生活習慣」...【食事】【用便】【寝起き】【清潔】【身の回りの整理】【身なり】
- (2) 「健康・安全」...【健康管理】【危険防止】【交通安全】【避難訓練】
- (3) 「遊び」...【いろいろな遊び】【遊具の後片付け】
- (4) 「交際」...【自分自身と家族】【身近な人との交際】【電話や来客の取次ぎ】【気持ちを伝える対応】
- (5) 「役割」...【集団の参加や集団内での役割】【地域の行事への参加】【共同での作業と役割分担】
- (6) 「手伝い・仕事」...【手伝い】【整理整頓】【戸締まり】【掃除】【後片付け】
- (7) 「きまり」...【自分の物と他人の物の区別】【学校のきまり】【日常生活のきまり】【マナー】
- (8) 「日課・予定」...【日課・予定】
- (9) 「金銭」...【金銭の扱い】【買い物】【自動販売機等の利用】
- (10) 「自然」...【自然とのふれあい】【動物の飼育・植物の栽培】【季節の変化と生活】
- (11) 「社会の仕組み」...【家族・親戚・近所の人】【いろいろな店】【社会の様子】
- (12) 「公共施設」...【公園や遊園地などの利用】【公共施設の利用】【交通機関の利用】

[国語] 小学部、中学部

[小学部]

1 目標

日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てる。

2 内容

1 段階

- (1) 教師の話の聞いたり、絵本などを読んでもらったりする。
- (2) 教師などの話し掛けに応じ、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する。
- (3) 教師と一緒に絵本などを楽しむ。
- (4) いろいろな筆記用具を使って書くことに親しむ。

2 段階

- (1) 教師や友達などの話し言葉に慣れ、簡単な説明や話し掛けが分かる。
- (2) 見聞きしたことなどを簡単な言葉で話す。
- (3) 文字などに関心をもち、読もうとする。
- (4) 文字を書くことに興味をもつ。

3 段階

- (1) 身近な人の話を聞いて、内容のあらましが分かる。
- (2) 見聞きしたことなどのあらましや自分の気持ちなどを教師や友達と話す。
- (3) 簡単な語句や短い文などを正しく読む。
- (4) 簡単な語句や短い文を平仮名などで書く。

内容は、「聞く・話す」、「読む」、「書く」の3つの観点から示している。

〔 中学部 〕

1 目標

日常生活に必要な国語についての理解を深め、伝え合う力を高めるとともに、それらを活用する能力と態度を育てる。

2 内容

- (1) 話のおよその内容を聞き取る。
- (2) 見聞きしたことや経験したこと、自分の意見などを相手に分かるように話す。
- (3) 簡単な語句、文及び文章などを正しく読む。
- (4) 簡単な手紙や日記などの内容を順序立てて書く。

内容は、「聞く・話す」、「読む」、「書く」の3つの観点から示しており、小学部国語科の3段階の内容を踏まえて設定している。

[算数] 小学部 [数学] 中学部

[小学部]

1 目標

具体的な操作などの活動を通して、数量や図形などに関する初歩的なことを理解し、それらを扱う能力と態度を育てる。

2 内容

1 段階

- (1) 具体物があることが分かり、見分けたり、分類したりする。
- (2) 身近にあるものの大小や多少などに関心をもつ。
- (3) 身近にあるものの形の違いに気付く。

2 段階

- (1) 身近にある具体物を数える。
- (2) 身近にあるものの長さやかさなどを比較する。
- (3) 基本的な図形や簡単な図表に関心をもつ。
- (4) 一日の時の移り変わりに気付く。

3 段階

- (1) 初歩的な数の概念を理解し、簡単な計算をする。
- (2) 身近にあるものの重さや広さなどが分かり、比較する。
- (3) 基本的な図形が分かり、その図形を描いたり、簡単な図表を作ったりする。
- (4) 時計や暦に関心をもつ。

内容は、「数量の基礎、数と計算」、「量と測定」、「図形・数量関係」、「実務」の4つの観点から示している。

〔 中学部 〕

1 目標

日常生活に必要な数量や図形などに関する初歩的な事柄についての理解を深め、それらを扱う能力と態度を育てる。

2 内容

- (1) 日常生活における初歩的な数量の処理や計算をする。
- (2) 長さ・重さなどの単位が分かり、測定する。
- (3) 図形の特徴や図表の内容を理解し、作成する。
- (4) 金銭や時計・暦などの使い方に慣れる。

内容は、「数と計算」、「量と測定」、「図形・数量関係」、「実務」の4つの観点から示している。

[社会] 中学部

〔 中学部 〕 中学部のみ

1 目標

社会の様子、働きや移り変わりについての関心と理解を深め、社会生活に必要な基礎的な能力と態度を育てる。

2 内容

- (1) 集団生活の中での役割を理解し、自分の意見を述べたり、相手の立場を考えたりして、互いに協力し合う。
- (2) 社会生活に必要ないろいろなきまりがあることを知り、それらを守る。
- (3) 日常生活に関係の深い公共施設や公共物などの働きが分かり、それらを利用する。
- (4) 日常生活で経験する社会の出来事や情報メディアなどに興味や関心を持ち、生産、消費などの経済活動に関する初歩的な事柄を理解する。
- (5) 自分が住む地域を中心に、我が国のいろいろな地域の様子や社会の移り変わりに関心をもつ。
- (6) 外国の様子や世界の出来事などに興味や関心をもつ。

内容は、「集団生活ときまり」、「公共施設」、「社会の出来事」、「地域の様子や社会の変化」、「外国の様子」の5つの観点から示している。

[理科] 中学部

〔 中学部 〕 中学部のみ

1 目標

日常生活に関係の深い自然の仕組みや働きなどに関する初歩的な事柄についての理解を図り、科学的な見方や考え方を養うとともに、自然を大切にする態度を育てる。

2 内容

- (1) 人の体の主なつくりや働きに関心をもつ。
- (2) 身近な生物の特徴、その成長及び活動の様子に関心をもつ。
- (3) 日常生活に関係の深い事物や機械・器具の仕組みと扱いについての初歩的な知識をもつ。
- (4) 自然の事物・現象についての興味を広げ、日常生活との関係を知る。

内容は、「人体」、「生物」、「事物や機械」、「自然」の4つの観点から示している。

[音楽] 小学部、中学部

[小学部]

1 目標

表現及び鑑賞の活動を通して、音楽についての興味や関心をもち、その美しさや楽しさを味わうようにする。

2 内容

1 段階

- (1) 音楽が流れている中で体を動かして楽しむ。
- (2) 音の出るおもちゃで遊んだり、扱いやすい打楽器などでいろいろな音を鳴らしたりして楽しむ。

2 段階

- (1) 好きな音や音楽を聴いて楽しむ。
- (2) 友達や教師とともに簡単なリズムの特徴を感じ取って身体を動かす。
- (3) 打楽器などを使ってリズム遊びや簡単な合奏をする。
- (4) 好きな歌ややさしい旋律の一部分を楽しく歌う。

3 段階

- (1) 身近な人の歌や演奏などを聴き、いろいろな音楽に関心をもつ。
- (2) 音楽に合わせて簡単な身体表現をする。
- (3) 旋律楽器に親しみ、簡単な楽譜を見ながらリズム合奏をする。
- (4) やさしい歌を伴奏に合わせてながら、教師や友達などと一緒に歌ったり、一人で歌ったりする。

内容は、1段階では「音楽遊び」、2段階及び3段階は、「鑑賞」、「身体表現」、「器楽」及び「歌唱」の4つの観点から示している。

〔中学部〕

1 目標

表現及び鑑賞の能力を培い、音楽についての興味や関心を深め、生活を明るく楽しいものにする態度と習慣を育てる。

2 内容

- (1) いろいろな音楽を楽器の音色などに関心をもって聴く。
- (2) 音楽を聴いて感じたことを動作で表現したり、リズムに合わせて身体表現をしたりする。
- (3) 打楽器や旋律楽器などを使って、自由に演奏したり、合奏や独奏をしたりする。
- (4) 歌詞やリズムなどに気を付けて、独唱、斉唱、簡単な輪唱などをする。

内容は、「鑑賞」、「身体表現」、「器楽」、「歌唱」の4つの観点から示している。

[図画工作] 小学部 [美術] 中学部

[小学部]

1 目標

初歩的な造形活動によって、造形表現についての興味や関心をもち、表現の喜びを味わうようにする。

2 内容

1 段階

- (1) かいたり、つくったり、飾ったりすることに関心をもつ。
- (2) 土、木、紙などの身近な材料をもとに造形遊びをする。

2 段階

- (1) 見たことや感じたことを絵にかいたり、つくったり、それを飾ったりする。
- (2) 粘土、クレヨン、はさみ、のりなどの身近な材料や用具を親しみながら使う。

3 段階

- (1) 見たこと、感じたことや想像したことを、工夫して絵にかいたり、つくったり、それを飾ったり、使ったりする。
- (2) いろいろな材料や用具を工夫しながら、目的に合わせて使う。
- (3) 友達と作品を見せ合ったり、造形品などの形や色、表し方の面白さなどに気付いたりする。

内容は、「表現」、「材料・用具」、「鑑賞」の3つの観点で示している。

[中学部]

1 目標

造形活動によって、表現及び鑑賞の能力を培い、豊かな情操を養う。

2 内容

- (1) 経験や想像をもとに、計画を立てて、絵をかいたり、作品をつくったり、それらを飾ったりする。
- (2) いろいろな材料や用具などの扱い方を理解して使う。
- (3) 自然や造形品の美しさなどに親しみをもつ。

内容は、「表現」、「材料・用具」、「鑑賞」の3つの観点で示している。

[体育] 小学部 [保健体育] 中学部

[小学部]

1 目標

適切な運動の経験を通して、健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる。

2 内容

1 段階

- (1) 教師と一緒に、楽しく手足を動かしたり、歩く、走るなどの基本的な運動をしたりする。
- (2) いろいろな器械・器具・用具を使った遊び、表現遊び、水遊びなどを楽しく行う。
- (3) 簡単な合図や指示に従って、楽しく運動をする。

2 段階

- (1) 歩く、走る、跳ぶなどの基本的な運動に慣れる。
- (2) いろいろな器械・器具・用具を使った運動、表現運動、水の中での運動などに親しむ。
- (3) 簡単なきまりを守り、友達とともに安全に運動をする。

3 段階

- (1) 歩く、走る、跳ぶなどの基本的な運動を姿勢や動きを変えるなどしていろいろな方法で行う。
- (2) いろいろな器械・器具・用具を使った運動、表現運動、水の中での運動などをする。
- (3) いろいろなきまりを守り、友達と協力して安全に運動をする。

内容は、1段階は、「基本的な運動」、「運動遊び」、「きまり」の観点から、2段階及び3段階は、「基本的な運動」、「いろいろな運動」、「きまり・安全」の観点から示している。

〔中学部〕

1 目標

適切な運動の経験や健康・安全についての理解を通して、健康の保持増進と体力の向上を図るとともに、明るく豊かな生活を営む態度を育てる。

2 内容

- (1) 体づくり運動、簡単なスポーツ、ダンスなどの運動をする。
- (2) きまりや簡単なスポーツのルールなどを守り、友達と協力して安全に運動をする。
- (3) 自分の発育・発達に関心をもったり、健康・安全に関する初歩的な事柄を理解したりする。

内容は、「いろいろな運動」、「きまり」、「保健」の3つの観点から示している。

[職業・家庭] 中学部

〔 中学部 〕 中学部のみ

1 目標

明るく豊かな職業生活や家庭生活が大切なことに気付くようにするとともに、職業生活及び家庭生活に必要な基礎的な知識と技能の習得を図り、実践的な態度を育てる。

2 内容

- (1) 働くことに興味をもち、作業や実習に参加し、働く喜びを味わう。
- (2) 職業に就くためには、基礎的な知識と技能が必要であることを理解する。
- (3) 道具や機械、材料の扱いなどが分かり、安全や衛生に気を付けながら作業や実習をする。
- (4) 自分の役割を理解し、他の者と協力して作業や実習をする。
- (5) 産業現場等における実習を通して、いろいろな職業や職業生活、進路に関心をもつ。
- (6) 家族がそれぞれの役割を分担していることを理解し、楽しい家庭づくりをするために協力する。
- (7) 家庭生活に必要な衣服とその着方、食事や調理、住まいや暮らし方などに関する基礎的な知識と技能を身に付ける。
- (8) 職業生活や家庭生活中で使われるコンピュータ等の情報機器の初歩的な扱いに慣れる。
- (9) 家庭生活における余暇の過ごし方が分かる。

内容は、「働くことの意義」、「職業に関する基礎的な知識」、「道具・機械等の取扱いや安全・衛生」、「役割」、「産業現場等における実習」、「家庭の役割」、「家庭に関する基礎的な事項」、「情報」、「余暇」の9つの観点から示している。

[外国語] 中学部

〔 中学部 〕 中学部のみ

1 目標

外国語に親しみ、簡単な表現を通して、外国語や外国への関心を育てる。

2 内容

英語

- (1) 身近な生活の中で見聞きする英語に興味や関心をもつ。
- (2) 簡単な英語を使って表現する。

その他の外国語

その他の外国語の内容については、英語に準ずるものとする。

内容は、「英語とその表現への興味や関心」、「英語での表現」の2つの観点から示している。

【指導の特徴】

(1) 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、特別活動及び自立活動の一部又は全部を合わせて指導を行うことをいう。知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、この各教科等を合わせて指導を行うことが効果的であることから、従前、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「領域・教科を合わせた指導」と呼ばれている。

各教科等を合わせて指導を行うことに係る法的な根拠は、学校教育法施行規則第130条第2項に、特別支援学校で知的障害者を教育する場合において特に必要がある場合は、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部について合わせて授業を行うことができるとされていることである。

なお、中学部においては、総合的な学習の時間を適切に時間を設けて指導することに留意する必要がある。

各学校において、各教科等を合わせて指導を行う際は、児童生徒の実態に即し、以下の説明を参考とすることが有効である。

日常生活の指導

日常生活の指導は、児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導するものである。

日常生活の指導は、生活科の内容だけでなく、広範囲に、各教科等の内容が扱われる。それらは、例えば、衣服の着脱、洗面、手洗い、排泄、食事、清潔など基本的な生活習慣の内容や、あいさつ、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ることなどの日常生活や社会生活において必要で基本的な内容である。

日常生活の指導に当たっては、以下のような点を考慮することが重要である。

- (ア) 日常生活の自然な流れに沿い、その活動を実際的で必然性のある状況下で行うものであること。
- (イ) 毎日反復して行い、望ましい生活習慣の形成を図るものであり、繰り返しながら、発展的に取り扱うようにすること。
- (ウ) できつつあることや意欲的な面を考慮し、適切な援助を行うとともに、目標を達成していくために、段階的な指導ができるものであること。
- (エ) 指導場面や集団の大きさなど、活動の特徴を踏まえ、個々の実態に即した効果的な指導ができるよう計画されていること。

遊びの指導

遊びの指導は、遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動をはぐくみ、心身の発達を促していくものである。

遊びの指導では、生活科の内容をはじめ、各教科等にかかわる広範囲の内容が扱われ、場や遊具等が限定されることなく、児童が比較的自由に取り組むものから、期間や時間設定、題材や集団構成などに一定の条件を設定し活動するといった比較的制約性が高い遊びまで連続的に設定される。また、遊びの指導の成果が各教科別の指導等につながることもある。

遊びの指導に当たっては、次のような点を考慮することが重要である。

- (ア) 児童が、積極的に遊ぼうとする環境を設定すること。
- (イ) 教師と児童、児童同士のかかわりを促すことができるよう、場の設定、教師の対応、遊具等を工夫すること。
- (ウ) 身体活動が活発に展開できる遊びを多く取り入れるようにすること。
- (エ) 遊びをできる限り制限することなく、児童の健康面や衛生面に配慮しつつ、安全に選べる場や遊具を設定すること。
- (オ) 遊びに取り組むことが難しい児童には、遊びを促したり、遊びに誘ったりして、いろいろな遊びが経験できるよう配慮して、遊びの楽しさを味わえるようにしていくこと。

生活単元学習

生活単元学習は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際的・総合的に学習するものである。

生活単元学習では、広範囲に各教科等の内容が扱われる。

生活単元学習の指導では、児童生徒の学習活動は、生活的な目標や課題に沿って組織されることが大切である。また、小学部において、児童の知的障害の状態等に応じ、遊びを取り入れた生活単元学習を展開している学校もある。

生活単元学習の指導計画の作成に当たっては、以下のような点を考慮することが重要である。

- (ア) 単元は、実際の生活から発展し、児童生徒の知的障害の状態等や興味・関心などに応じたものであり、個人差の大きい集団にも適合するものであること。

- (イ) 単元は、必要な知識・技能の獲得とともに、生活上の望ましい習慣・態度の形成を図るものであり、身に付けた内容が生活に生かされるものであること。
- (ウ) 単元は、児童生徒が目標をもち、見通しをもって、単元の活動に積極的に取り組むものであり、目標意識や課題意識を育てる活動をも含んだものであること。
- (エ) 単元は、一人一人の児童生徒が力を発揮し、主体的に取り組むとともに、集団全体で単元の活動に共同して取り組めるものであること。
- (オ) 単元は、各単元における児童生徒の目標あるいは課題の成就に必要なかつ十分な活動で組織され、その一連の単元の活動は、児童生徒の自然な生活としてのまとまりのあるものであること。
- (カ) 単元は、豊かな内容を含む活動で組織され、児童生徒がいろいろな単元を通して、多種多様な経験ができるよう計画されていること。

生活単元学習の指導を計画するに当たっては、1つの単元が、2、3日で終わる場合もあれば、1学期間、あるいは、1年間続く場合もあるため、年間における単元の配置、各単元の構成や展開について十分検討する必要がある。

作業学習

作業学習は、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である。

作業学習の指導は、単に職業・家庭科の内容だけではなく、各教科等の広範囲の内容が扱われる。

作業学習で取り扱われる作業活動の種類は、農耕、園芸、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理、食品加工、クリーニングなどのほか、販売、清掃、接客なども含み多種多様である。

作業学習の指導に当たっては、以下のような点を考慮することが重要である。

- (ア) 生徒にとって教育的価値の高い作業活動等を含み、それらの活動に取り組む喜びや完成の達成感が味わえること。
- (イ) 地域性に立脚した特色をもつとともに、原料・材料が入手しやすく、持続性のある作業種を選定すること。
- (ウ) 生徒の実態に応じた段階的な指導ができるものであること。
- (エ) 知的障害の状態等が多様な生徒が、共同で取り組める作業活動を含んでいること。

(オ) 作業内容や作業場所が安全で衛生的、健康的であり、作業量や作業の形態、実習期間などに適切な配慮がなされていること。

(カ) 作業製品等の利用価値が高く、生産から消費への流れが理解されやすいものであること。

中学部の職業・家庭科に示す「産業現場等における実習」（一般に「現場実習」や「職場実習」とも呼ばれている。）を、他の教科等と合わせて実施する場合は、作業学習として位置付けられる。その場合、「産業現場等における実習」については、現実的な条件下で、生徒の職業適性等を明らかにし、職業生活ないしは社会生活への適応性を養うことを意図して実施するとともに、各教科等の広範な内容が包含されていることに留意する必要がある。

「産業現場等における実習」は、これまでも企業等の協力により実施され、大きな成果が見られるが、実施に当たっては、保護者、事業所及び公共職業安定所などの関係機関等との密接な連携を図り、綿密な計画を立てることが大切である。また、実習中の巡回指導についても適切に計画する必要がある。

(2) 教科別に指導を行う場合

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においては、各教科等を合わせて指導を行う場合でも、各教科の内容の指導を行うことができるが、教科ごとの時間を設けて、各教科等を合わせないで指導を行う場合もあり、それは、「教科別の指導」と呼ばれている。

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も異なる。したがって、教科別の指導を計画するに当たっては、教科別の指導で扱う内容について、一人一人の児童生徒の実態に合わせて、個別的に選択・組織しなければならないことが多い。その場合、一人一人の児童生徒の興味・関心、学習状況、生活経験等を十分に考慮することが大切である。

また、指導に当たっては、学習指導要領における各教科の目標を踏まえ、児童生徒の実態に合わせて、適切な授業を創意工夫する必要がある。学習活動に生活的なねらいをもたせ、児童生徒の実態に即して、生活に即した活動を十分に取り入れつつ段階的に指導する必要がある。

特に、児童生徒の個人差が大きい場合には、一斉授業の形態で進める教科別の指導は困難であることから、それぞれの教科の特質や指導内容に応じて小集団を編成し個別的な手立てを講じるなどして、個に応じた指導を徹底する必要がある。

さらに、指導計画を作成するに当たっては、他の教科、道徳、総合的な学習の時間（小学部を除く。）、特別活動及び自立活動との関連、また、各教科等を合わせて指導を行う場合との関連を図るとともに、児童生徒が習得したことを実際の生活に役立てるようにする必要がある。

(3) 領域別に指導を行う場合

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においては、各教科等を合わせて指導を行う場合でも道德等のいわゆる領域の内容の指導を行うことができるが、道德、特別活動及び自立活動の時間を設け、それらを合わせず、あるいは、それらと各教科とも合わせないで指導する場合もあり、それは、「領域別の指導」と呼ばれている。

道德

道德の指導においては、個々の児童生徒の興味・関心や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たり、視聴覚機器を活用したりするなどの一層の工夫を行い、道德的実践力を身に付けるよう指導することが大切である。

特別活動

特別活動の指導に当たっては、個々の児童生徒の実態、特に学習上の特性等を十分に考慮し、適切に創意工夫する必要がある。

特別活動の指導を計画するに当たっては、各教科、道德、自立活動及び総合的な学習の時間（小学部を除く。）との関連を図るとともに、小・中学校の児童生徒等及び地域の人々と活動を共にする機会を設けるよう配慮することも大切である。

自立活動

知的障害のある幼児児童生徒には、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、情緒、行動等の特定の分野に、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。そのような障害による困難の改善・克服を図るためには、自立活動の指導を効果的に行う必要がある。

顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態とは、言語や運動の面で言えば、例えば、「理解言語の程度に比較して表出言語が極めて少ない」、「全体的な身体機能の発達の程度に比較して特に平衡感覚が未熟である」などである。また、情緒や行動等の面で言えば、例えば、「心理状態が不安定になり、パニックになりやすい」、「極めて動きが多く、注意集中が困難である」などである。さらには、上肢や下肢のまひ、筋力の低さなど、あるいは自信欠如、固執行動、極端な偏食、異食、情緒発達の未成熟など、そして、てんかんや心臓疾患なども、随伴する状態等として挙げられる。

このような状態等に応じて、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。

自立活動の指導は、個別の指導計画に基づいて、学習上の特性等を踏まえながら指導を進める必要がある。特に、自立活動の時間を設けて行う場合は、個々の児童生徒の知的障害の状態等を十分考慮し、個人あるいは小集団で指導を行うなど、効果的な指導を進めるようにすることが大切である。

4 自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より引用）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。
- (4) 健康状態の維持・改善に関する事。

(4) 健康状態の維持・改善に関する事。

知的障害や自閉症のある幼児児童生徒の中には、運動量が少なくなり、結果として肥満になったり、体力低下を招いたりする者も見られる。また、心理的な要因により不登校の傾向が続き、運動が極端に少なくなったり、食欲不振の状態になっていたりする場合もある。このように、障害のある幼児児童生徒の中には、障害そのものによるのではなく、二次的な要因により体力が低下する者も見られる。

このような幼児児童生徒の体力低下を防ぐためには、適切な運動を取り入れたり、食生活と健康について実際の生活に即して学習したりするなど、日常生活における自己の健康管理のための指導が必要である。

健康状態の維持・改善を図る指導を進めるに当たっては、主治医等から個々の幼児児童生徒の健康状態に関する情報を得るとともに、日ごろの体調を十分に把握する必要があることから、医療機関や家庭と密接な連携を図ることが大切である。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関する事。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。
- (4) 集団への参加の基礎に関する事。

(3) 自己の理解と行動の調整に関すること。

知的障害のある生徒の場合、過去の失敗経験等の積み重ねにより、自分に対する自信がもてず、行動することをためらいがちになることがある。

このような場合は、まず、本人が容易にできる活動を設定し、成就感を味わうことができるようにして、徐々に自信を回復しながら、自己の理解を深めていくことが大切である。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関すること。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。
- (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。

(1) 保有する感覚の活用に関すること。

肢体不自由や知的障害のある幼児児童生徒の中には、視覚障害や聴覚障害を併せ有する者も少なくないことから、保有する感覚を最大限に活用して、学習や日常生活に必要な情報を適切に取り入れるための指導が必要である。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。
- (4) 身体の移動能力に関すること。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。

知的障害のある幼児児童生徒の中には、知的発達程度等に比較して、身体の部位を適切に動かしたり、指示を聞いて姿勢を変えたりすることが困難な者がいる。このような幼児児童生徒に対しては、より基本的な動きの指導から始め、徐々に複雑な動きを指導することが考えられる。そして、次第に、目的の動きに近付けていくことにより、必要な運動・動作が幼児児童生徒に確実に身に付くよう指導することが重要である。

(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。

知的障害のある幼児児童生徒の中には、知的発達程度等に比較して、細かな手指の動作が困難であり、衣服の着脱や食事などが困難な者がいる。

このような幼児児童生徒には、使いやすい用具等を用いながら、手元をよく見るように指導するが、その際、注意が他のことに向いてしまって、衣服の着脱等に気持ち

を集中させて取り組むことが難しいことも多い。そのため、集中して取り組むことができるように、環境を整えて情緒の安定を図ったり、注目させたい部分を視覚でとらえやすいように色を変えたりするなどの工夫が大切である。

そのため、このような幼児児童生徒が日常生活に必要な動作を身に付けるためには、「2 心理的な安定」や「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から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することが求められる。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
- (2) 言語の受容と表出に関すること。
- (3) 言語の形成と活用に関すること。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。

知的障害のある幼児児童生徒には、発声や身体の動きによって気持ちや要求を表すことができるが、発声や指差し、身振りやしぐさなどをコミュニケーション手段として適切に活用できない場合がある。

このような場合には、幼児児童生徒が欲しいものを要求する場面などで、ふさわしい身振りなどを指導したり、発声を要求の表現となるよう意味付けたりするなど、幼児児童生徒の様々な行動をコミュニケーション手段として活用できるようにすることが大切である。

同時に、他の人への関心が乏しいことや、他の人からの働き掛けを受け入れることが難しい場合もあることから、教師との信頼関係を形成し、教師の言葉や動きに対する関心を高めるようにすることが大切である。また、コミュニケーション手段として身振りや機器などを活用する際には、個々の幼児児童生徒の実態を踏まえ、無理なく活用できるように工夫することが必要である。

以上のように、コミュニケーションの基礎的能力に関する指導においては、一人一人の幼児児童生徒の実態に応じて、「3 人間関係の形成」や「5 身体の動き」等の区分に示されている項目の中から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することが大切である。

5 指導の工夫（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

「教科別の指導」や「領域別の指導」、「領域・教科を合わせた指導」、総合的な学習の時間などの指導計画を作成する際には、学習内容を相互に関連付け総合的に学習できるよ

うに配慮することが重要である。例えば、生活単元学習において「校外学習に出かけよう」の単元を行う場合、国語科の指導において見学先に送る礼状を書く活動を行ったり、算数科の指導においてバスや電車などの運賃を計算する活動を行ったりするなど、児童生徒の实际的、社会的な活動に即して学習内容を関連付けながら指導を展開することで一層の効果が期待できる。

また、小・中学校のいずれの特別支援学級においても、通常の学級の児童生徒と活動を共にする機会を設け、集団生活への参加を促し相互理解を深めていくことが大切である。その際、特別支援学級の児童生徒の負担が大きくなるように配慮し、一人一人の指導目標を明確にするとともに、具体的な活動内容や活動方法を工夫し、全教職員の共通理解の下に指導に当たることが大切である。

肢 体 不 自 由

1 指導上の特色及び基本的な配慮事項(特別支援学校学習指導要領解説総則等編より引用)

(1) 体験的な活動を通して表現する意欲を高めるとともに、児童の言語発達の程度や身体の動きの状態に応じて、考えたことや感じたことを表現する力の育成に努めること。

表現する力を育成するためには、体験的な活動を通して表現しようとする意欲を高めることが大切である。そのためには、日常生活や学習活動において、不思議なことや面白いことに気付いたり、美しいものに感動したりする機会が十分になくてはならない。特に、各教科の指導においては、自分の手で触れたり、実際の場面を見たり、具体物を操作したり、いろいろな素材に親しみ作品を作ったりする体験的な活動を計画的に確保することが求められる。こうした具体的な体験を通して得られた気付きや感動が、生き生きとした表現へとつながるのである。

そして、表現しようとする意欲を高めながら、個々の児童生徒の言語発達の程度や身体の動きに応じて、表現するために必要な知識、技能、態度及び習慣の育成に努めることが大切である。言語発達の程度については、話したり書いたりする力だけでなく、言葉の意味理解や語彙なども把握する必要がある。身体の動きについては、筆記やコンピュータへの入力等を助けるための補助用具の活用による表現の可能性についても把握する必要がある。このような表現に関する実態を踏まえて、個々の児童生徒の表現する力を各教科の指導を通してどのように育成していくのか明確にして指導に当たることが求められる。

表現は、話し言葉や書き言葉をはじめとして、絵画や歌唱など様々な方法によって行われる。指導に当たっては、感じたことや考えたことを自由に表現させるなど児童生徒の意欲を大切にしながら、次第に多様な表現ができるように指導の順序や方法を工夫することが大切である。

(2) 児童の身体の動きの状態や生活経験の程度等を考慮して、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して指導すること。

指導内容の精選に当たっては、児童生徒一人一人の身体の動きの状態や生活経験の程度等の実態を的確に把握し、それぞれの児童生徒にとって、基礎的・基本的な指導内容は何かということをも十分見極めることが大切である。

また、指導内容の精選とともに、各教科の目標と指導内容との関連を十分に研究し、その重点の置き方や指導の順序、まとめ方を工夫し、指導の効果を高めるようにすることも必要である。

(3) 身体の動きやコミュニケーション等に関する内容の指導に当たっては、特に自立活動における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること。

各教科、特に、音楽、図画工作、美術、家庭、技術・家庭、体育、保健体育などの実践的・体験的な活動が中心となる教科の内容には、自立活動の「身体の動き」や「コミュニケーション」等に関するものが数多く含まれている。身体の動きやコミュニケーション等が困難な児童生徒に対して、各教科における実践的・体験的な活動を展開する際には、その状態を改善・克服するように指導や援助を行うことが必要である。そのためには、特に、自立活動の時間における指導との密接な関連を図り、学習効果を高めるよう配慮しなければならない。したがって、指導計画の作成に当たっては、一人一人の児童生徒についてどのような点に配慮して指導を行うのかを明確にしておくとともに、指導に当たっては、具体的な方法についても身に付けておくことが必要である。

なお、このような実践的・体験的な活動の際には、児童生徒の身体の動きやコミュニケーション等の困難の改善に重点が置かれ過ぎて、各教科の目標を逸脱してしまうことのないよう留意することが必要である。

(4) 児童の学習時の姿勢や認知の特性等に応じて、指導方法を工夫すること。

肢体不自由のある児童生徒が、効果的に学習を行うためには学習時の姿勢に十分配慮することが重要である。学習活動に応じて適切な姿勢を保持できるようにすることは、疲労しにくいだけでなく、身体の手操作等も行いやすくなり、学習を効果的に進めることができる。例えば、文字を書く、定規やコンパスを用いる、粘土で作品を作るときなどには、体幹が安定し上肢が自由に動かせることが大切である。また、よい姿勢を保持することは、学習内容を理解する点からも重要である。例えば、位置、方向、遠近の概念は、自分の身体が基点となって形成されるものであるから、安定した姿勢を保つことにより、こうした概念を基礎とする学習内容の理解が深まることになる。したがって、学習活動に応じて適切な姿勢がとれるように、いすや机の位置及び高さなどを調整することについて、児童生徒の意見を聞きながら工夫するとともに、児童生徒自らがよい姿勢を保つことに注意を向けるよう日ごろから指導することが大切である。

一方、肢体不自由のある児童生徒の認知の特性に応じて指導を工夫することも重要である。脳性疾患等の児童生徒は、課題を見て理解したり聞いて理解したりすることに困難がある場合がある。こうした場合には、課題を提示するときに、注目すべき所を強調したり、視覚と聴覚の両方を活用できるようにしたりするなど指導方法を工夫することが大切である。また、地図や統計のように多数の要素が盛り込まれている課

題や理科の実験のようにいろいろな要素を考慮する必要がある課題については、1つの要素に着目することや順序立てて考えることなどを繰り返し指導することが必要である。このように児童生徒の認知の特性を把握し、各教科を通じて指導方法の工夫をすることが求められる。

(5) 児童の身体の動きや意思の表出の状態等に応じて、適切な補助用具や補助的手段を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

身体の動きや意思の表出の状態等により、歩行や筆記などが困難な児童生徒や、話し言葉が不自由な児童生徒などに対して、補助用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て指導の効果を高めることが必要である。

ここで述べている補助用具の例として、歩行の困難な児童生徒については、つえ、車いす、歩行器などが、また、筆記の困難な児童生徒については、筆記用自助具や筆記の代替をするコンピュータ及び児童生徒の身体の動きの状態に対応した入出力機器などが挙げられる。また、補助的手段の例としては、身振り、コミュニケーションボードの活用などが挙げられる。

なお、補助用具や補助的手段の使用の是非は、児童生徒の身体の動きや意思の表出等の状態やその改善の見通しに基づいて、慎重に判断することが重要である。将来、改善が見込まれる児童生徒については、自立活動の指導との関連を図りながら指導を行うようにし、補助用具や補助的手段を適切に活用することが大切である。

2 自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より引用）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。
- (4) 健康状態の維持・改善に関すること。

(2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。

二分脊椎の幼児児童生徒の場合は、尿路感染の予防のため、排泄指導、清潔の保持、定期的検尿等に十分留意した指導を行う必要がある。

進行性疾患のある幼児児童生徒の場合は、絶えず自分の体調や病気の状態に留意するとともに、これらについて正しく理解して、身体機能の低下を予防するよう生活の自己管理に配慮した指導を行うことが大切である。

(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。

下肢切断によって義肢を装着している場合は、義肢を装着している部分を清潔に保ったり、義肢を適切に管理したりすることができるようにする必要がある。

床ずれ等がある場合には、患部への圧迫が続かないように、定期的に体位を変換することの必要性を理解し、自分で行う方法を工夫したり、自分でできない場合には他の人に依頼したりできるようにすることが大切である。

2 心理的な安定

(1) 情緒の安定に関すること。

(2) 状況の理解と変化への対応に関すること。

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

肢体に不自由があるために移動が困難な児童生徒の場合、手段を工夫し実際に自分の力で移動ができるようになるなど、障害に伴う不自由を自ら改善し得たという成就感がもてるような指導を行うことが大切である。特に、障害の状態が重度のため、心理的な安定を図ることが困難な幼児児童生徒の場合には、寝返りや腕の上げ下げなど、不自由な運動・動作をできるだけ自分で制御するような指導を行うことが、自己を確立し、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲を育てることにつながる。

3 人間関係の形成

(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。

(2) 他者の意図や感情の理解に関すること。

(3) 自己の理解と行動の調整に関すること。

(4) 集団への参加の基礎に関すること。

(3) 自己の理解と行動の調整に関すること。

肢体不自由のある幼児児童生徒は、経験が乏しいことから自分の能力を十分理解できていないことがある。自分でできること、補助的な手段を活用すればできること、他の人に依頼して手伝ってもらおうことなどについて、実際の体験を通して理解を促すことが必要である。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関すること。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。
- (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。

(1) 保有する感覚の活用に関すること。

肢体不自由や知的障害のある幼児児童生徒の中には、視覚障害や聴覚障害を併せ有する者も少なくないことから、保有する感覚を最大限に活用して、学習や日常生活に必要な情報を適切に取り入れるための指導が必要である。

(2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。

脳性まひの児童生徒は、文字や図形を正しくとらえることが困難な場合がある。原因としては、数多く書かれてある文字や図形の中から一つの文字や図形に注目することや、文字や図形を構成する線や角度の関係を理解することが難しいことなどが考えられる。

このような場合には、一つの文字や図形だけを取り出して輪郭を強調して見やすくしたり、文字の部首や図形の特徴を話し言葉で説明したりすることが効果的なことがある。

こうした児童生徒一人一人の感覚や認知の特性を踏まえて指導を工夫するほか、上肢にまひがあり、文字や図形を書くことが難しい場合には、コンピュータ等を活用して書くことを補助することによって、学習を効果的に進めることができる。また、学習活動を通じて、例えば文字の部首や図形の特徴については、話し言葉で聞いた方が理解しやすいというような自分の得意な学習のスタイルを知り、自ら使えるように指導することも大切である。

そこで、肢体不自由のある児童生徒の感覚や認知の特性を踏まえて、文字や図形を正しくとらえることを指導する場合には、この項目に加えて、「5 身体の動き」や「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から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することが大切である。

(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。

肢体不自由のある幼児児童生徒は、身体の動きの不自由さから自分の身体の状況を十分に理解していなかったり、空間における自分とものとの位置関係を理解することに困難が見られたりする場合がある。こうしたことが概念を形成する際の基礎となる上下、左右、前後、高低、遠近等の空間に関する概念の形成を妨げる。そこで、自分の姿勢と対象の位置関係を意識させ、言葉と結び付けながら空間に関する概念の形成を図るよう指導していくことが必要である。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。
- (4) 身体の移動能力に関すること。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。

姿勢には、臥位、座位、立位などがあり、あらゆる運動・動作の基礎になっている。姿勢を保持することは、広い意味では動作の一つである。これらの姿勢保持と上肢・下肢の運動・動作を含めて基本動作というが、この基本動作は、姿勢保持、姿勢変換、移動、四肢の粗大運動と微細運動に分けることができる。

障害によって身体の動きに困難のある幼児児童生徒は、基本動作が未習得であったり、誤って身に付けてしまったりしているために、生活動作や作業動作を十分に行うことができない。そこで、個々の幼児児童生徒の運動・動作の状態に即した指導を行うことが大切である。

例えば、全身又は身体各部位の筋緊張が強すぎる場合は、その緊張を弛めたり、弱すぎる場合には、適度な緊張状態をつくりだしたりすることができるような指導が必要である。

(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。

姿勢保持や基本動作の改善及び習得を促進し、日常生活動作や作業動作の遂行を補うためには、幼児児童生徒の運動・動作の状態に応じていろいろな補助的手段を活用する必要がある。また、この補助的手段の活用に関する指導内容には、各種の補助用具の工夫とその使用法の習得も含まれている。

補助用具には、座位姿勢安定のためのいす、作業能率向上のための机、移動のためのつえや歩行器及び車いす、白杖等がある。このほか、よく用いられる例としては、持ちやすいように握りを太くしたり、ベルトを取り付けたりしたスプーンや鉛筆、食器やノートを机上に固定する装置、着脱しやすいようにデザインされた衣服、手すりなどを取り付けた便器などがある。

また、表現活動を豊かにするために、コンピュータの入力動作を助けるための補助用具も重要なものである。

幼児児童生徒が補助用具を必要とする場合には、用途や目的に応じて適切な用具を選び十分使いこなせるように指導する必要がある。また、その発達の段階を考慮しながら、補助用具のセッティングや収納の仕方を身に付けたり、自分に合うように補助用具を調整したりすることを指導することも大切である。一方で、例えば、車いすの使用が度重なることにより立位を保持する能力の低下を来す場合がある。したがって、補助用具の使用の仕方を工夫し、幼児児童生徒の身体の動きの維持や習得を妨げない

ように十分留意しなければならない。

なお、つえ、車いす、白杖等の活用に当たっては、必要に応じて専門の医師及びその他の専門家の協力や助言を得ることが大切である。

(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。

日常生活に必要な基本動作を身に付けることは、幼児児童生徒の自立にとって、極めて重要なことである。これらを身に付けるには、姿勢保持、移動、上肢の諸動作といった基本動作が習得されていることが必要であり、座位、立位を保持しながら、上肢を十分に動かすことができることがその基礎になる。つまり、

ア 安定した座位を確保しながら、両腕を体の前へ伸ばすことができること。

イ 身体の正面で両手を合わせることができ、指を握ったり開いたりすることができること。

ウ 身体のほとんどの部位へ指先が届くこと。

エ 手の動きを目で追うこと。

というような動作が可能であれば、さらに、次の段階の指導を工夫することによって、日常生活の諸動作の多くを行うことができるようになる。その上で、これらの動作を実際の日常生活で使うことができるところまで習慣化していくことが大切である。

また、運動・動作が極めて困難な幼児児童生徒の場合には、日常生活に必要な運動・動作のほとんどを介助に頼っている場合が多い。このような幼児児童生徒の場合には、介助を受けやすい姿勢や手足の動かし方を身に付けることを目標として、指導を行うことが必要である。

(4) 身体の移動能力に関すること。

障害の状態により、筋力が弱く、歩行に必要な緊張が得られない幼児児童生徒の場合には、歩行器を用いた歩行を目標に掲げて指導を行ったり、歩行が困難な場合には、車いすによる移動を目標に掲げたりするなど、日常生活に役立つ移動能力を習得するよう指導する必要がある。

運動・動作が極めて困難な幼児児童生徒の場合には、寝返りや腹這いによる移動だけでなく、それらも含めた基本動作すべての改善及び習得を目指す必要がある。したがって、姿勢保持や上下肢の基本動作などの指導経過を踏まえて幼児児童生徒に適した移動の方法を選択することが大切である。例えば、寝返りや腹這いができなくても、姿勢を保持することができるようならば、移動を補助する手段の活用が考えられる。

なお、障害の状態や発達の段階によっては、学校外での移動や、交通機関の利用の際に、一人での移動が困難な場合もある。そこで、このような社会的な場面における移動能力を総合的に把握し、実際の場面で有効に生かされるよう指導することが大切である。

肢体不自由のある幼児児童生徒が、目的地まで一人で移動できるようになるためには、移動能力のほか様々な状況に対する的確な判断力を身に付ける必要がある。

肢体不自由のある幼児児童生徒が車いすを利用して外出する場合には、車いすの操作に慣れるとともに、目的地まで車いすを操作し続けるための体力がなければならない。それに加えて、目的地までの距離や段差の状況などを調べ、自分の車いすを操作する力を考慮して一人で行けるかどうかを判断し、一人で行くことが難しい場合には、援助者を捜して依頼することが必要となる。また、実際に外出した際には、途中で通行人に道を尋ねたり、路上にある障害物を取り除いてもらったりすることも考えられる。そのため、周囲にいる人に質問をしたり、依頼をしたりするコミュニケーションについても習熟しておくことが大切である。

このように、肢体不自由のある幼児児童生徒が、目的地まで一人で移動できるようにするためには、この項目に加えて、「4 環境の把握」、「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から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することが求められる。

(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

肢体に不自由がある児童生徒の場合には、室内ゲームや戸外のスポーツの種目を通して、粗大運動での機敏さや持続性の向上を図ったり、各種の作品を制作する活動を通して、微細運動での正確さや速さの向上を促したり、単純な作業やゲームなどを繰り返して行うことを通して、速さや持続性を養ったりすることが考えられる。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
- (2) 言語の受容と表出に関すること。
- (3) 言語の形成と活用に関すること。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

(2) 言語の受容と表出に関すること。

脳性まひの幼児児童生徒は、言語障害を伴うことがあるが、その多くは意思の表出の困難である。内言語や言葉の理解には困難がないが、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ことがある。こうした場合には、発語機能の改善を図るとともに、文字の使用や補助的手段の活用を検討して意思の表出を促すことが大切である。

3 障害に応じた教育課程の編成（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

肢体不自由特別支援学級

肢体不自由特別支援学級では、各教科、道徳、外国語活動（小学校）、総合的な学習の時間、特別活動のほかに、身体の動きや認知能力などの向上を目指した指導

も行われている。また、指導に当たっては、児童生徒の個人差を考慮し、個別指導やグループ指導といった授業形態を積極的に取り入れたり、教材・教具の開発・工夫を行ったりするなどの配慮を行うことが必要である。さらに、通常の学級の児童生徒と運動会や給食等の場を通じて活動を共にするなど、社会性や集団への参加能力を高めるための指導にも配慮することが大切である。

なお、児童生徒が可能な限り自らの力で学校生活を送ることができるよう、例えば、廊下やトイレに手すりを取り付けたり、便器を洋式にしたりするなどの配慮が大切である。

肢体不自由通級指導教室

通常の学級での学習におおむね参加でき、留意して指導することが適切と考えられる軽度な障害がある肢体不自由児のうち、身体の動きの状態の改善・向上を図るための特別な指導が一部必要なものについては、通級による指導の対象とすることが適切な場合もあると考えられる。現在、肢体不自由児が通級による指導を受けている例は少数である。

4 学習・生活面での配慮(独立行政法人国立特殊教育総合研究所：特別支援学級のGood Practiceを参考)

児童生徒の障害の状態によって、移動や書字等の学習に多くの時間を要する場合、授業時数の制約の中で、指導内容の精選や重点化を図るなどの工夫が必要である。

障害により体の拘縮や変形が起こりがちなので、医師や機能訓練士等と連携のもと、歩行器や車いすの使用、補装具などの装着、運動・動作の改善や正しい姿勢の確保等に訓練・指導が必要となる。

日常生活動作の改善のため、スプーンやコップ等日常生活用具の改良や福祉機器の活用など、児童生徒の実態に即した工夫ときめ細かな指導が大切である。

児童生徒の中には、てんかんや排泄の障害を合わせ有している場合もある。こうした障害についても、その実態を把握し、専門家や家庭と連携して安全や健康の管理を行うことが大切である。

体温調節が困難であったり、急激に体調が変化したりする場合もあるので、養護教諭等と連携し、日常的にバイタルサイン(心拍数、呼吸数、血圧、体温等)のチェックを行ったり、活動場所や室温への配慮をしたりすることが必要である。

病 弱 ・ 身 体 虚 弱

1 指導上の特色及び基本的な配慮事項(特別支援学校学習指導要領解説総則等編より引用)

(1) 児童の授業時数の制約や病気の状態等に応じて、指導内容を適切に精選し、基礎的・基本的な事項に重点を置くとともに、各教科等相互の関連を図ったり、指導内容の連続性に配慮した工夫を行ったりして、効果的な学習活動が展開できるようにすること。

児童生徒は種々の要因により、一般に学習時間に制約を受けているほか、学習の空白や遅れ、身体活動の制限等を伴う場合が多い。また、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に在籍する期間がそれぞれ異なる上、小・中学校から転入学してきた児童生徒については、学習の進度等の差が見られる。

各教科の指導計画の作成に当たっては、授業時数の制約をはじめ、児童生徒の病気の状態及び発達の段階や特性等を十分考慮し、教科の特質を踏まえて指導内容を精選し、基礎的・基本的な事項に重点を置いて指導する必要がある。基礎的・基本的な事項を選定するに当たっては、それぞれの教科として習得すべき事項という視点とともに、一人一人の実態に基づき個々の児童生徒にとって必要な事項という視点も十分考慮して行うことが大切である。

各教科の指導計画は、教科ごとの目標の達成を目指してそれぞれの教科について作成されるものである。この場合、各教科の指導の効果を高めるためには、それぞれの教科独自の目標を目指すとともに、他の教科との関連を十分図るように作成する必要がある。すなわち、教科それぞれの目標や指導内容の関連性を検討し、指導内容の不必要な重複を避けたり、重要な指導内容が欠落しないよう配慮したりするとともに、指導の時期、時間配分、指導方法などに関しても相互の関連を考慮した上で指導計画を立てることが必要である。また、必要に応じて、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間又は特別活動との関連を図ることも大切である。

また、短期間の入院や入退院を繰り返す児童生徒については、前籍校での指導内容や学習の進度等を踏まえた指導計画を工夫するなど、指導内容の連続性等に配慮して効果的な学習活動を展開することが必要である。

治療による効果や病気の進行等に伴い病気の状態等は変化するので、日ごろから医療機関と連携を密にして、教育活動に必要な情報を入手することが重要である。

(2) 健康状態の改善等に関する内容の指導に当たっては、特に自立活動における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること。

各教科の指導計画の作成に当たっては、自立活動の指導と密接な関連を保つようにする必要がある。

各教科のうち、特に、小学部における体育科の「毎日の生活と健康」、「育ちゆく体とわたし」、「心の健康」、「病気の予防」、理科の「人の体のつくりと運動」、「人の体のつくり働き」、家庭科の「栄養を考えた食事」及び中学部における保健体育科の「心身の機能の発達と心の健康」、「健康な生活と疾病の予防」、技術・家庭科の「食生活と自立」などの心身の活動にかかわる内容については、自立活動における「病気の状態の理解や生活管理に関すること」、「健康状態の維持・改善に関すること」及び「情緒の安定に関すること」などの事項との関連を図り、自立活動の時間における指導と相補い合いながら学習効果を一層高めるようにすることが大切である。

(3) 体験的な活動を伴う内容の指導に当たっては、児童の病気の状態や学習環境に応じて指導方法を工夫し、効果的な学習活動が展開できるようにすること。

病弱の児童生徒は、治療上の必要から、身体活動の制限などの生活規制があったり、運動・動作の障害があったりすることが多いため、様々な体験をする機会が不足しがちである。そのため、児童生徒の実態や興味・関心及び学校における各教育活動の特質等を考慮しながら、計画的に様々な体験を増やすようにすることが大切である。また、病院内に設置された学級等では、学習活動に制約を受けることがあり、さらに病気の状態によっては、ベッド上での学習を余儀なくされる場合もみられる。

そのような児童生徒の病気の状態や学習環境であっても、理科の実験や観察、社会科の観察や調査・見学及び家庭科の実習などの体験的な活動を伴う内容を指導する際には、児童生徒が実際に体験できるよう指導方法を工夫し、学習を効果的に行うことが大切である。

例えば、食物アレルギーのある児童生徒が調理実習を行う場合、アレルギーを引き起こす材料を別の材料に替え、それに応じた調理方法に変更したり、外出のできない児童生徒が植物の観察を行う場合、ベランダや窓辺などに植物を植えたプランターを置いて観察させたりするなどして、児童生徒が実際に体験し、興味・関心をもって学習できるように指導方法を工夫することが重要である。しかし、病気の状態や指導内容によっては、指導方法を工夫しても、直接的な体験ができない場合がある。その際は、視聴覚教材等を適宜使用するなどして、学習効果を高めるようにすることが大切である。

(4) 児童の身体活動の制限の状態等に応じて、教材・教具や補助用具などを工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

身体活動の制限や運動・動作に障害がある児童生徒の指導に当たり、児童生徒の実態に応じて、教材・教具を工夫したり、入出力支援機器や電動車いす等の補助用具を

活用したりするなどして、学習に自主的に参加し、作業や操作等を行い学習効果が高められるよう指導することが大切である。

教材・教具等の工夫としては、例えば、長期間の療養で体験が不足し、具体的な事物が理解できない場合には、視聴覚機器や視聴覚教材を効果的に使用したり、体調が悪く教室に登校できない場合には、テレビ会議システム等の情報通信ネットワークを活用したりするなど、療養中でも、可能な限り児童生徒が学習することができるよう工夫することが必要である。

(5) 児童の病気の状態等を考慮し、学習活動が負担過重とならないようにすること。

児童生徒の病気の種類は、心身症、精神疾患、小児がん、筋ジストロフィー、アレルギー疾患、腎臓疾患、心臓疾患、骨・関節疾患、てんかん、肥満など多様であり、また軽い症状が現れる者から重篤な症状の者まで様々である。しかも、病気の状態の変化は病気によっても異なっている。したがって、それぞれの病気の特質や個々の病気の状態等を十分に考慮し、学習活動が負担過重になったり、児童生徒の病気の状態や健康状態の悪化を来したりすることのないようにする必要がある。

これらの点を例示すると以下のとおりである。

心身症や精神疾患の児童生徒については、心身の状態が日々変化することが多いため、常に病気の状態を把握し、例えば、うつ状態のときは、過度なストレスとなるような課題を与えないなど、個々に応じた適切な対応を行う。

筋ジストロフィー等の児童生徒の学習に際しては、衝突や転倒による骨折の防止等に留意する。

アレルギー疾患のある児童生徒の学習に際しては、アレルゲン（抗原）となる物質を把握し、それらへの対応を適切に定める。特に、ぜん息の児童生徒の学習に際しては、換気など学習環境に十分に配慮する。

腎臓疾患や心臓疾患等の児童生徒の学習に際しては、活動量や活動時間及び休憩の取り方を適切に定める。

2 自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より引用）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。
- (4) 健康状態の維持・改善に関すること。

(2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること

近年、生活習慣病の一つとして増加の傾向が見られる若年性の糖尿病の児童生徒の場合、自己の病気の状態を理解し、自ら毎日の血糖値を測定して、適切な食生活や適度の運動を取り入れることによって、病気の進行を防止する方法を身に付けることは将来の主体的な生活管理に結び付くものである。

進行性疾患のある幼児児童生徒の場合は、絶えず自分の体調や病気の状態に留意するとともに、これらについて正しく理解して、身体機能の低下を予防するよう生活の自己管理に配慮した指導を行うことが大切である。

うつ病などの精神性の疾患の児童生徒の場合、食欲の減退などの身体症状、興味・関心の低下や意欲の減退などの症状が見られるが、それらの症状が病気によるものであることを理解できないことが多い。このような場合には、医師の了解を得た上で、病気の仕組みと治療方法を理解させるとともに、ストレスがそれらの症状に影響を与えることが多いので、自らその軽減を図ることができるように指導することが大切である。例えば、日記を書くことでストレスとなった要因に気付かせたり、小集団での話合いの中で、ストレスを避ける方法や発散する方法を考えさせたりすることも有効である。

てんかんのある幼児児童生徒の場合は、一般的に、生活のリズムの安定を図ること、過度の疲労をしないようにすること、きちんと服薬することなどが重要である。このため、生活管理とともに、服薬により状態が安定又は改善することの意味を理解して確実に自己管理ができるように指導することが大切である。てんかんのある幼児児童生徒の場合は、一般的に、生活のリズムの安定を図ること、過度の疲労をしないようにすること、きちんと服薬することなどが重要である。このため、生活管理とともに、服薬により状態が安定又は改善することの意味を理解して確実に自己管理ができるように指導することが大切である。このように、幼児児童生徒が自分の病気を理解し、病気の状態を改善して悪化しないようにするため、自分の生活を自ら管理することのできる力を養っていくことは極めて大切である。こうした力の育成には、幼児児童生徒の発達の状態等を考慮して、その時期にふさわしい指導を段階的に行う必要がある。この場合、専門の医師の助言を受けるとともに、保護者の協力を得るようにすることも忘れてはならない。

(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。

筋肉が萎縮し筋力が低下する筋ジストロフィーのある幼児児童生徒に対しては、身体の状態に応じて運動の自己管理ができるように指導することが大切である。

そのためには、幼児児童生徒が病気の原因や経過、進行の予防、運動の必要性、適切な運動方法や運動量などについて学習することが必要である。その際、治療方法や将来に関する不安等をもつことがあるので、情緒の安定に配慮した指導を行うことが求められる。また、姿勢変換や移動などの運動を行う際には、周囲の人に援助を依頼

することもあることから、場や状況に応じたコミュニケーションについて学ぶことも大切である。

こうしたことから、筋ジストロフィーのある幼児児童生徒が身体の状態に応じて運動の自己管理ができるように指導するためには、この項目と「2 心理的な安定」の区分に示されている項目との関連を十分に図るとともに、「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導することが求められる。

(4) 健康状態の維持・改善に関すること。

心臓疾患のある児童生徒は、運動の制限の範囲を超えて動いてしまい病気の状態を悪化させることがあるため、病気の状態や体調に応じて生活の自己管理をできるようにすることが重要である。

そのためには、心臓疾患の特徴、治療方法、生活規制など病気の状態と生活管理について、学校生活管理指導表を活用しながら発達の段階に応じた理解ができるようにするとともに、自覚症状や体温、脈拍等から自分の健康状態を把握し、その状態に応じて日常生活や学習活動の状態をコントロールしたり、自ら進んで医師に相談したりできるようにすることが大切である。このような指導を行うときには、生活規制や入院生活から生じるストレスなど心理的な側面に配慮することが欠かせない。

こうしたことから、心臓疾患等の病気のある児童生徒が、健康の自己管理ができるようにするためには、「1 健康の保持」の区分に示されている項目や「2 心理的な安定」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導することが求められる。

2 心理的な安定

(1) 情緒の安定に関すること。

(2) 状況の理解と変化への対応に関すること。

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

(1) 情緒の安定に関すること。

白血病のため入院している幼児児童生徒は、治療の副作用による貧血や嘔吐などが長期間続くことにより、心理的に不安定な状態になることがある。そのようなときは、悩みを打ち明けたり、自分の不安な気持ちを表現できるようにしたりするなどして、心理的な安定を図ることが大切である。

心身症のある幼児児童生徒は、心理的に緊張しやすく、不安になりやすい傾向がある。また、身体面では、嘔吐、下痢、拒食等様々な症状があり、日々それらが繰り返されるため強いストレスを感じることもある。それらの結果として、集団に参加することが困難な場合がある。

こうした幼児児童生徒が、自ら情緒的な安定を図り、日常生活や学習に意欲的に取

り組むことができるようにするためには、教師が病気の原因を把握した上で、本人の気持ちを理解しようとする態度でかかわることが大切である。その上で、良好な人間関係作りを目指して、集団構成を工夫した小集団で、様々な活動を行ったり、十分にコミュニケーションができるようにしたりすることが重要である。

そこで、心身症のある幼児児童生徒が情緒を安定させ、様々な活動に参加できるようにするためには、この項目に加え、「3 人間関係の形成」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から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することが求められる。

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

筋ジストロフィーのある児童生徒は、小学部低学年のころは歩行が可能であるが、年齢が上がるにつれて歩行が困難になり、その後、車いす又は電動車いすの利用や酸素吸入などが必要となることが多い。また、同じ病棟内の友達の病気の進行を見ていることから将来の自分の病状についても認識している場合がある。

こうした状況にある幼児児童生徒に対しては、学習や運動において打ち込むことができることを見つけ、それに取り組むことにより、生きがいを感じることができるよう工夫し、少しでも困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図る指導が大切である。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関すること。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関すること。
- (4) 集団への参加の基礎に関すること。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関すること。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。
- (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。
- (4) 身体の移動能力に関すること。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。

筋ジストロフィーで病気の進行のため筋力の低下が見られる場合には、筋力の維持を図る運動が必要である。

- (4) 身体の移動能力に関すること。

心臓疾患のある幼児児童生徒は、心臓への負担がかかることから歩行による移動が制限されることがあり、必要に応じて歩行器や電動車いす等の補助的手段を活用することになる。このような場合には、医師の指導を踏まえ、病気の状態や移動距離、活動内容によって適切な移動手段を選択し、心臓に過度の負担をかけることなく移動の範囲が維持できるよう指導することが大切である。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
(2) 言語の受容と表出に関すること。
(3) 言語の形成と活用に関すること。
(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。

進行性の病気により、運動機能が徐々に低下する児童生徒の場合には、言葉による意思の表出が難しくなるだけでなく、上肢などで操作する機器の活用も次第に困難になることがある。そのため、現在の状況だけで判断することなく、将来必要となるコミュニケーション手段も視野に入れて、指導を工夫することが必要である。

3 障害に応じた教育課程の編成（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

病弱・身体虚弱特別支援学級

病院内にある特別支援学級の場合、病院の職員との連絡を密にしながら、健康状態の回復・改善等を図るための指導を行うとともに、各教科等の指導に当たっては内容の精選を行い、特に身体活動を伴う学習については、指導方法や教材・教具を工夫するなど様々な配慮が必要である。児童生徒の病状や発達段階等に応じて、当該学年に準じた教育課程、下学年・下学部適用の教育課程、知的障害特別支援学校の教育課程等を用いる場合もある。

小・中学校内にある特別支援学級の場合、通常の学級とほぼ同様の授業時数を定め、通常の学級の児童生徒と活動を共にする機会を積極的に設けるよう配慮しながら、各教科等の指導を行っている。まなほ、家庭などとの連携を密にしながら、健康状態の回復・改善や体力の向上を図るための指導も併せて行っている。児童生徒の病状や発達段階に応じて、当該学年の教科を中心とした教育課程、下学年・下学

部適用の教育課程を用いる場合もある。

通級による指導（病弱・身体虚弱）

病弱・身体虚弱児の場合、通級による指導については病気の自己管理能力を身に付けたり、発達段階等に応じて病気理解を図るなどの自立活動を中心とした指導が考えられる。

言語障害

1 自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より引用）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。
- (4) 健康状態の維持・改善に関する事。

(2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。

口蓋裂の既往歴がある幼児児童生徒の場合には、滲出性中耳炎や虫歯などになりやすいことがあるため、日ごろから子どもの聞こえの状態に留意したり、丁寧な歯磨きの習慣形成に努めたりするなどして、病気の予防や健康管理を自らできるようにすることが必要である。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関する事。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

吃音のある幼児児童生徒の場合は、人とのコミュニケーションを円滑に行うことができないことなどから、学校生活等において消極的になりがちである。そこで、教師との良好な関係を築き、気持ちを楽しんで話す方法を指導したり、自分の得意なことに気付かせて自信をもたせたりするなどして、障害を自分なりに受け止め、積極的に学習等に取り組むようにすることが大切である。

その際、幼児児童生徒の好きなことや得意なことを話題にして、自ら話せるようにするとともに、達成感や成功感を味わえるようにすることも必要である。

そこで、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲の向上を図るためには、この項目に加えて、「3 人間関係の形成」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から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工夫することが大切である。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。
- (4) 集団への参加の基礎に関する事。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関する事。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関する事。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関する事。
- (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事。
- (4) 身体の移動能力に関する事。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事。
- (2) 言語の受容と表出に関する事。
- (3) 言語の形成と活用に関する事。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事。

(2) 言語の受容と表出に関する事。

構音障害のある場合には、発声・発語器官(口腔器官)の微細な動きやそれを調整する力を高め、正しい発音を習得させるようにすることが必要である。そのため、音を弁別したり、自分の発音をフィードバックしたりする力を身に付けさせるとともに、構音運動を調整する力を高めるなどして正しい発音を定着させ、発話の明瞭度を上げるようにすることが大切である。

(3) 言語の形成と活用に関する事。

乳幼児期のコミュニケーションが十分に行われなかったことなどにより、言語発達に遅れのある場合には、まず、良好な人間関係を形成し、そこでのコミュニケーションが円滑に行われるようにすることが必要である。その上で、幼児児童の興味・関心をもっている事柄を利用して、言葉遊びを行ったり、作業や体験的な活動を取り入れることが大切である。また、語彙の習得や上位概念、属性、関連語等の言語概念の形成には、生活経験の記憶、言語化、関連付けなどを行うことが大切である。課題の設定を工夫して幼児児童生徒に「できた」という経験と自信をもたせたり、コミュニケーションに対する意欲を高めたりして、言葉を生活の中で生かせるようにしていく必要がある。

そこで、コミュニケーションを通して適切な言語概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けるようにするためには、「2 心理的な安定」や「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から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て指導を行うことが大切である。

(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。

音声言語の表出は困難であるが、文字言語の理解ができる児童生徒の場合は、筆談で相手に自分の意思を伝えたり、文字板、ボタンを押すと音声が出る機器、コンピュータ等を使って、自分の意思を表出したりすることができる。なお、音声言語による表出が難しく、しかも、上肢の運動・動作に困難が見られる場合には、下肢や舌、顎の先端等でこれらの機器等を操作できるように工夫する必要がある。

2 障害の程度に応じた教育課程の編成（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

言語障害特別支援学級

言語障害特別支援学級の教育課程は、児童生徒の障害に応じた特別の教育課程を編成することとなっていますが、その編成に当たり特別支援学校小学部・中学部の学習指導要領を参考とすることとなっています。

児童生徒の障害に応じた特別の教育課程の編成については、自立活動における言語機能の基礎的事項の指導など言語障害の状態の改善又は克服を目的とする指導と、各教科の中でも、言語障害にかかわり個別指導などでより手厚く行う必要がある国語科（英語科）算数科（数学科）については特別支援学級で行い、生活科、図画工作科（美術科）体育科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間など集団の中で行うことがふさわしい教科等については、通常の学級で行うことが考えられる。

通級による指導（言語障害）

通級による指導においては、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服することを目的とすると指導としては、正しい音の認知や模倣、構音器官の運動の調整、発音・発語指導などの構音の改善にかかわる指導、遊びの指導・劇指導・斉読法などによる話し言葉の流暢性を改善する指導、遊びや日常生活の体験と結び付けた言語機能の基礎的事項に関する指導等が考えられる。

障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導は、単に教科の遅れを補充する指導ではなく、例えば、言語障害があるために遅れをきたしている国語科の指導を行うのが「各教科の補充指導」であり、直接関係のない教科の指導を行うのは該当しない。

自閉症・情緒障害

1 自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より引用）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。
- (4) 健康状態の維持・改善に関する事。

(4) 健康状態の維持・改善に関する事。

知的障害や自閉症のある幼児児童生徒の中には、運動量が少なくなり、結果として肥満になったり、体力低下を招いたりする者も見られる。また、心理的な要因により不登校の傾向が続き、運動が極端に少なくなったり、食欲不振の状態になっていたりする場合もある。このように、障害のある幼児児童生徒の中には、障害そのものによるのではなく、二次的な要因により体力が低下する者も見られる。

このような幼児児童生徒の体力低下を防ぐためには、適切な運動を取り入れたり、食生活と健康について実際の生活に即して学習したりするなど、日常生活における自己の健康管理のための指導が必要である。

健康状態の維持・改善を図る指導を進めるに当たっては、主治医等から個々の幼児児童生徒の健康状態に関する情報を得るとともに、日ごろの体調を十分に把握する必要があることから、医療機関や家庭と密接な連携を図ることが大切である。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関する事。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

(2) 状況の理解と変化への対応に関する事。

家庭などではほとんど支障なく会話ができるものの、特定の場所や状況ではそれができない選択性かん黙の幼児児童生徒の場合には、本人が安心して参加できる集団構成や活動内容等の工夫をしたり、教師が付き添って適切な援助を行ったりするなどして、情緒の安定を図りながら、それぞれの場面に対応できるようにすることが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒は、予告なしに行われる避難訓練や、急な予定の変更などに対応することができず、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいか分からなくなることがある。このような場合には、予想される事態や状況を予告したり、事前に体験できる機会を設定したりすることなどが必要である。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。
- (4) 集団への参加の基礎に関する事。

(1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。

他者とのかかわりをもとうとするが、その方法が十分に身に付いていない自閉症のある幼児児童生徒の場合には、まず、直接的に指導を担当する教師を決めるなどして、教師との安定した関係を形成することが大切である。そして、やりとりの方法を大きく変えずに繰り返し指導するなどして、そのやりとりの方法が定着するようにし、相互にかかわり合う素地を作ることが重要である。その後、やりとりの方法を少しずつ増やしていくが、その際、言葉だけでなく、具体物や視覚的な情報を加えて分かりやすくすることも大切である。

(2) 他者の意図や感情の理解に関する事。

自閉症のある幼児児童生徒は、言葉や表情、身振りなどを総合的に判断して相手の心の状態を読み取り、それに応じて行動することが困難な場合がある。また、言葉を字義通りに受け止めてしまうため、行動や表情に表れている相手の真意を読み取れないこともある。そこで、生活の様々な場面を想定し、そこでの相手の言葉や表情などから、立場や考えを推測するような指導を通して、相手とかかわる際の具体的な方法を身に付けることが大切である。

(3) 自己の理解と行動の調整に関する事。

自閉症のある幼児児童生徒は、「他者が自分をどう見ているか」、「どうしてそのような見方をするのか」ということの意味が十分でないことから、「自分がどのような人間であるのか」といった自己の理解が困難な場合がある。そのため、友達の行動に対して適切に応じることができないことがある。

このような場合には、体験的な活動を通して自分の得意なことや不得意なことの理解を促したり、他者の意図や感情を考え、それへの対応方法を身に付けたりする指導を関連付けて行うことが必要である。

また、自閉症のある幼児児童生徒は、特定の光や音などにより混乱し、行動の調整が難しくなることがある。そのような光や音に対して少しずつ慣れたり、それらの刺激を避けたりすることができるように、感覚や認知の特性への対応に関する内容も関連付けて具体的な指導内容を設定することが求められる。

このように自閉症のある幼児児童生徒が、自己を理解し、状況に応じて行動できるようになるためには、この項目と「他者の意図や感情の理解に関する事。」の項目などを関連付けるとともに、「4 環境の把握」等の区分に示されている項目などとも関連を図り、具体的な指導内容を設定することが必要である。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関すること。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。
- (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) 感覚や認知の特性への対応に関すること。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、聴覚の過敏さのため特定の音に、また、触覚の過敏さのため身体接触や衣服の材質に強く不快感を抱くことが見られる。それらの刺激が強すぎたり、突然であったりすると、混乱状態に陥ることもある。そこで、不快である音や感触などを自ら避けたり、幼児児童生徒の状態に応じて、それらに少しずつ慣れていったりするように指導することが大切である。なお、ある幼児児童生徒にとって不快な刺激も、別な幼児児童生徒にとっては快刺激である場合もある。したがって、個々の幼児児童生徒にとって、快刺激は何か、不快刺激は何かをきめ細かく観察して把握しておく必要がある。

また、障害のある児童生徒が言葉や数の学習で示す困難は、個々の認知の特性による場合が少なくない。話を聞いて理解することが困難な場合には、言葉の記憶力が弱いことや話し声から特定の音韻を聞き取ることなどが難しいことがある。本を読むことが苦手な場合には、読んでいる箇所を目で追うことができないことがある。また、漢字や図形を正しく書くことができない場合には、位置関係の認知が困難なことがある。こうした個々の認知の特性は、脳性まひや知的障害のほか、LD、ADHD、自閉症等のある児童生徒にも見られるものである。

これらの児童生徒は、認知面において不得意なことがある一方で得意な方法をもっていることも多い。例えば、聴覚からの情報は理解しにくくても、視覚からの情報の理解は優れている場合がある。したがって、一人一人の認知の特性に応じた指導方法を工夫し、不得意な課題を少しずつ改善するよう指導するとともに、得意な方法を積極的に活用するよう指導することも大切である。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。
- (4) 身体の移動能力に関すること。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

自閉症のある幼児児童生徒には、手足を協調させて動かすことや微細な運動をする

ことに困難が見られることがある。そのため、目的に即して意図的に身体を動かすことを指導したり、手足の簡単な動きから始めて、段階的に高度な動きを指導したりすることなどが必要である。また、手指の巧緻性を高めるためには、幼児児童生徒が興味・関心をもっていることを生かしながら、道具等を使って手指を動かす体験を積み重ねることが大切である。

障害の状態によっては、身体の動きの面で、関係する教科等の学習との関連を図り、作業における基本動作の習得や巧緻性、敏捷性の向上を図るとともに、目と手の協応した動き、姿勢や作業の持続性などについて、自己調整できるよう指導することが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒は、自分のやり方にこだわりがあったり、手足を協調させてスムーズに動かしたりすることが難しい場合がある。また、他者の意図を適切に理解することが困難であったり、一つの情報だけに注意を集中してしまったりすることから、教師が示す手本を自ら模倣しようとする気持ちがもてないことがある。その結果、作業に必要な巧緻性などが十分育っていないことがある。

このような場合には、一つの作業についていろいろな方法を経験させるなどして、作業のやり方へのこだわりを和らげたり、幼児児童生徒と指導者との良好な人間関係を形成し、幼児児童生徒が主体的に指導者の示す手本を模倣しようとする気持ちを育てたりすることが大切である。

したがって、自閉症のある幼児児童生徒に対しては、この項目に加えて、「2 心理的な安定」や「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から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て指導を行うことが大切である。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
- (2) 言語の受容と表出に関すること。
- (3) 言語の形成と活用に関すること。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、持ち主の了解を得ないで、物を使ったり、相手が使っている物を無理に手に入れようとしたりすることがある。また、他の人の手を取って、その人に自分が欲しい物を取ってもらおうとすることもある。このような状態に対しては、周囲の者がそれらの行動は意思や要求を伝達しようとした行為であると理解するとともに、できるだけ望ましい方法で意思や要求などが伝わる経験を積み重ねるよう指導することが大切である。

(2) 言語の受容と表出に関すること。

自閉症のある幼児児童生徒の中には、他者の意図を理解したり、自分の考えを相手に正しく伝えたりすることが難しい場合があることから、話す人の方向を見たり、話を聞く態度を形成したりするなど、他の人とのかかわりやコミュニケーションの基礎に関する指導を行うことが大切である。その上で、正確に他者とやりとりするために、絵や写真などの視覚的な手掛かりを活用しながら相手の話を聞くことや、絵や記号を示したボタンを押すと音声が出る機器などを活用して自分の話したいことを相手に伝えることなど、様々なコミュニケーション手段を用いることも有効である。

このように自閉症のある幼児児童生徒が、相手の意図を受け止め、自分の考えを伝えることができるようにするためには、話し言葉や絵、記号、文字などを活用できるように指導するとともに、一人一人の実態に応じて、「3 人間関係の形成」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている他の項目などと密接に関連させて、具体的な指導内容を設定して指導することが重要である。

(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。

自閉症のある幼児児童生徒で、言葉でのコミュニケーションが困難な場合には、まず、自分の意思を適切に表し、相手に基本的な要求を伝えられるように身振りなどを身に付けたり、話し言葉を補うために機器等を活用できるようにしたりすることが大切である。

(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

家庭では普通の会話ができるものの、学校の友達とは話すことができない選択性かん黙の児童生徒の場合、まず、気持ちを安定させ、安心できる状況作りや信頼感のある人間関係作りが重要である。その上で、児童生徒が興味・関心のある事柄について、共感しながら一緒に活動したり、日記や作文などを通して気持ちや意思を交換したりする機会を多くすることが大切である。また、状況に応じて、筆談などの話し言葉以外のコミュニケーション手段を活用することも大切である。その際、幼児児童生徒が自信をもち、自己に対して肯定的なイメージを保つことができるよう配慮しつつ、自己理解を促す指導をすることが大切である。

したがって、場や相手の状況に応じて、主体的なコミュニケーションを展開できるようにするには、「2 心理的な安定」や「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連させて具体的な指導内容を設定することが大切である。

2 障害の程度に応じた教育課程の編成（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

自閉症・情緒障害特別支援学級

自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程編成においては、小学校及び中学校の教

育課程の編成を基準にしながら、必要に応じて、特別支援学校学習指導要領を参考に
して、学級や児童生徒の実態に応じた教育目標や教育内容などを決めていく。

また、特別支援学級では、異学年の児童生徒が在籍する場合には、指導内容は個々の
児童生徒で異なるが、教科等によっては集団で学習を行うこともある。その場合は、
複式学級の教育課程編成の特例が参考になる。以下にその内容を記述すると、例えば、
小学校学習指導要領総則において、「学校において2以上の学年の児童で編制する学級
について特に必要がある場合には、各教科、道徳、外国語活動及び特別活動の目標の
達成に支障のない範囲で、各教科、道徳、外国語活動及び特別活動の目標及び内容
について学年別の順序によらないことができる。」としている。

通級による指導（自閉症）（情緒障害）

通級による指導は、通常の学級で多くを学びつつ、障害による学習上又は生活上の
困難を主体的に改善・克服することが目的であり、障害の状態等に応じた特別の指導
を特別な場所で行う。特別の指導とは、特別支援学校における自立活動の指導を参考
にして行うことを原則とし、特に必要がある場合には、障害の状態に応じた教科の補
充指導を行うこととされている。

通級による指導の形態は、大きく分けて個別指導と集団指導がある。

個別指導では、自閉症者については、教科学習、言語やコミュニケーションなどに
かかわる基礎的な知識・技能が主な指導内容となり、選択性かん黙等の情緒障害者に
ついては、カウンセリング的な対応や心理的な安定を促すなどの指導が中心となる。

集団指導では、音楽、運動、制作などの活動を通して、基本的な生活習慣の育成、
遊びや対人関係、コミュニケーションなど社会的適応力の育成が主な指導のねらいと
なる。なお、指導に当たっては、視聴覚機器等を有効に活用し、指導の効果を高める
ことも大切である。

通常の学級や日常生活の中で生かしていくことができるよう、通級による指導をよ
り有効なものとするためには、在籍する学級の担任等や家庭との緊密な連携を図るこ
とが重要である。

1 自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より引用）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。
- (4) 健康状態の維持・改善に関する事。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関する事。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

(1) 情緒の安定に関する事。

ADHDのある幼児児童生徒は、自分の行動を注意されたときに、反発して興奮を静められなくなることがある。このような場合には、自分を落ち着かせることができる場所に移動してその興奮を静めることや、いったんその場を離れて深呼吸するなどの方法があることを教え、それらを実際に行うことができるように指導することが大切である。

障害があることや過去の失敗経験等により、二次的に自信をなくしたり、情緒が不安定になりやすかったりする場合には、機会を見つけて自分のよさに気付くようにしたり、自信がもてるように励ましたりして、活動への意欲を促すように指導することが重要である。

LDのある児童生徒は、例えば、書き取りの練習を繰り返し行っても、期待したほどの成果が得られなかったなどの経験から、生活全体においても自信を失っている場合がある。そのため自らの失敗に対して感情的になり、情緒が不安定になることがある。このような場合には、本人が得意なことを生かして課題をやり遂げるように指導し、成功したことを褒めることで自信をもたせたり、自分のよさに気付くことができるようにしたりすることが必要である。

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

LDのある児童生徒は、計算の仕方などを覚えることが他の人と比較して時間がかかることなどに気付いても、それを自分自身の努力不足によるものと思い込んでいる場合がある。このような場合には、自分の得意な面と不得意な面を知り、その得意な面を活用することで、困難を克服することができるということを体験することが大切である。成功体験やそれを賞賛される経験などを積み重ね、自分に自信をもてるようにすることが、不得意なことにも積極的に立ち向かう意欲を育てることにもつながるの

である。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。
- (4) 集団への参加の基礎に関する事。

(3) 自己の理解と行動の調整に関する事。

ADHDのある幼児児童生徒は、状況にそぐわない行動をすることがあるために友達に受け入れられず、集団参加が難しい場合がある。このような場合は、状況に合わせて行動することが自分は不得意であることを理解し、行動する前に周囲の状況を観察したり、状況を理解するゆとりをもつようにしたりする態度を身に付けることが必要である。その際には、ロールプレイのように、できるだけ具体的な状況を設定して指導することが大切である。

また、障害のある幼児児童生徒は、経験が少ないことや課題に取り組んでもできなかった経験などから自己に肯定的な感情をもつことができない状態に陥っている場合がある。その結果、活動が消極的になったり、自暴自棄になったりすることがあるので、早期から成就感を味わうことができるような活動を設定するとともに、自己を肯定的にとらえる感情を高められるような指導内容を検討することが重要である。

(4) 集団への参加の基礎に関する事。

LDのある幼児児童生徒の場合には、友達との会話の背景や経過を類推することが難しく、そのために集団に積極的に参加できないことがある。そこで、日常的によく使われる友達同士の言い回しや分からないときの尋ね方などを、あらかじめ少人数の集団の中で学習しておくことなどが必要である。

ADHDのある幼児児童生徒は、遊びの説明を聞き漏らしたり、最後まで聞かずに遊び始めたりするためにルールを理解していない場合がある。また、ルールを理解していても、勝ちたいという気持ちから、ルールを守ることができない場合がある。その結果、うまく遊びに参加することができなくなってしまうこともある。

このような場合には、ルールを少しずつ段階的に理解できるように指導したり、ロールプレイによって適切な行動を具体的に学習したりすることが必要である。また、遊びへの参加方法が分からないときの不安を静める方法を学習するなど、「2 心理的な安定」の区分に示されている項目や、友達への尋ね方を練習するなど「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目との関連を図りながら、具体的な指導内容を設定することが大切である。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関すること。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。
- (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) 感覚や認知の特性への対応に関すること。

障害のある児童生徒が言葉や数の学習で示す困難は、個々の認知の特性による場合が少なくない。話を聞いて理解することが困難な場合には、言葉の記憶力が弱いことや話し声から特定の音韻を聞き取ることなどが難しいことがある。本を読むことが苦手な場合には、読んでいる箇所を目で追うことができないことがある。また、漢字や図形を正しく書くことができない場合には、位置関係の認知が困難なことがある。こうした個々の認知の特性は、脳性まひや知的障害のほか、LD、ADHD、自閉症等のある児童生徒にも見られるものである。

これらの児童生徒は、認知面において不得意なことがある一方で得意な方法をもっていることも多い。例えば、聴覚からの情報は理解しにくくても、視覚からの情報の理解は優れている場合がある。したがって、一人一人の認知の特性に応じた指導方法を工夫し、不得意な課題を少しずつ改善するよう指導するとともに、得意な方法を積極的に活用するよう指導することも大切である。

(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。

LDのある幼児児童生徒は、例えば、左右の概念を理解することが困難であるため、左右の概念を含んだ指示や説明を理解することがうまくできず、学習を進めていくことが困難になる場合がある。このような場合には、様々な場面で、見たり触ったりする体験的な活動と「左」や「右」という位置や方向を示す言葉を関連付けながら指導して、基礎的な概念の形成を図ることが重要である。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。
- (4) 身体の移動能力に関すること。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。

ADHDのある幼児児童生徒は、身体を常に動かしている傾向があり、自分でも気付かない間に座位や立位の姿勢が大きく崩れ、活動を継続できなくなってしまうことがある。

このような幼児児童生徒に対しては、身体を動かすことに関する指導だけでなく、姿勢を整えやすいような机やいすを使用することや、姿勢保持のチェックポイントを自分で確認できるような指導を行うことが有効な場合がある。

そこで、姿勢を保持することが困難なADHDのある幼児児童生徒に対しては、この項目に加え、例えば、「2 心理的な安定」や、「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導することが必要である。

(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

ADHDのある幼児児童生徒は、一連の作業において最後まで注意の集中が続かないことがある。このような場合には、作業工程を分割し、一つ一つの工程に短時間集中することから始めて、徐々に作業に集中できる時間を長くするような指導が必要である。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
- (2) 言語の受容と表出に関すること。
- (3) 言語の形成と活用に関すること。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

(3) 言語の形成と活用に関すること。

LDのある幼児児童生徒は、文字や文章を読んで理解することに極端な困難を示す場合がある。このような場合、聞いて理解する力を伸ばしつつ、読んで理解する力の形成も図る必要がある。その際、コンピュータのディスプレイに表示された文章が音声で読み上げられると同時に、読み上げられた箇所の文字の色が変わっていくようなソフトウェアを使って、読むことを繰り返し指導することが考えられる。

(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

LDのある幼児児童生徒は、話の内容を記憶して前後関係を比較したり類推したりすることが困難なため、会話の内容や状況に応じた受け答えをすることができない場合がある。このような場合には、自分で内容をまとめながら聞く能力を高めるとともに、分からないときに聞き返す方法や相手の表情にも注目する態度を身に付けるなどして、そのときの状況に応じたコミュニケーションが展開できるようにすることが大切である。

2 障害に応じた教育課程の編成（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 一人一人のニーズに応じた教育の推進より引用）

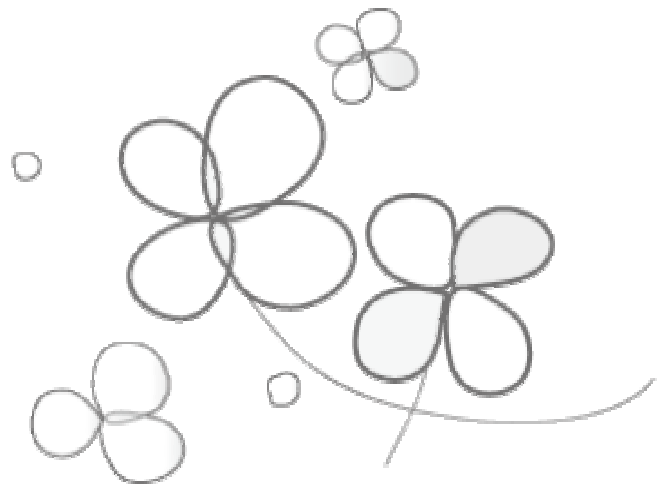
小・中学校の通常の学級に在籍するLD等のある児童生徒のうち、これらの障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服を目的とする特別な指導が必要とされる場合は、

通級による指導を行うことが考えられる。

通級による指導は、特別な教育課程の編成により行われる。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「自立活動」が中心となるが、特に必要があるときは「各教科の補充指導」も行うことができる。指導時間については、自立活動と各教科の補充指導を合わせて年間 35 単位時間（週 1 単位時間）からおおむね年間 280 単位時間（週 8 単位時間）以内が標準とされている。なお、LD 及び ADHD の場合は、月 1 単位時間程度でも指導上の効果が期待できる場合があることから、下限が年間 10 単位時間とされている。

通級による指導では、通級する児童生徒の日常生活の場である家庭、学校での適応を図るために特別の指導を行う。通級による指導が日常生活の場で生かされるためには、児童生徒への指導とともに保護者への支援、在籍学級の担任との連携が大変重要である。

Ⅱ 重度・重複障害のある子どもの教育活動



特別支援学校学習指導要領解説 総則等編より

- 第3編 小学部・中学部学習指導要領解説
- 第2部 小学部・中学部学習指導要領総則等の解説
- 第6節 教育課程実施上の配慮事項
 - 2 重複障害者の指導（第1章第2節第4の2(2)）

(2) 複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒（以下「重複障害者」という。）については、専門的な知識や技能を有する教師間の協力の下に指導を行ったり、必要に応じて専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めたりするなどして、学習効果を一層高めるようにすること。

特別支援学校に在籍する児童生徒の障害の重度・重複化、多様化が進み、これまで以上に一人一人の教育的ニーズに対応した適切な指導や必要な支援が求められている。そこで、今回の改訂では、これらの児童生徒に応じた指導を一層推進するため、重複障害者に対する配慮事項を新たに示した。

重複障害者は、複数の種類の障害を併せ有していることから、指導に当たっては、それぞれの障害についての専門的な知識や技能を有する教師間の協力の下に、一人一人の児童生徒について個別の指導計画を作成するとともに指導方法を創意工夫して進めることが大切である。

また、重複障害者は、一人一人の障害の状態が極めて多様であったり、発達の諸側面にも不均衡が大きかったりすることから、校内において、それぞれの障害についての専門性を有する教師間で連携するだけでなく、例えば、学校医等を含めた関係する教職員によって検討する機会を設けるなどして、適切な指導内容・方法を追究することも大切である。

さらに、重複障害者の指導に当たっては、実態把握や指導計画の作成、評価において、より専門的な知識や技能を有する者との協力や連携が求められる場合もある。その際、必要に応じて、専門の医師、看護師、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、心理学の専門家等に指導・助言を求めたり、連絡を取り合ったりすることが重要である。

なお、重複障害者については、一人一人の実態に応じた弾力的な教育課程の取扱い（第1章第2節第5）が定められており、これらの規定の活用も含め、より適切な教育課程の編成について工夫することが大切である。

9 訪問教育における指導の工夫（第1章第2節第4の2(9)）

(9) 障害のため通学して教育を受けることが困難な児童又は生徒に対して、教員を派遣して教育を行う場合については、障害の状態や学習環境等に応じて、指導方法や指導体制を工夫し、学習活動が効果的に行われるようにすること。

小・中学部の児童生徒の障害は、重度・重複化、多様化しており、「障害のため通学して教育を受けることが困難な児童又は生徒に対して、教員を派遣して教育を行う場合」（訪問教育）は、障害の状態や学習環境等に応じた指導方法や指導体制を工夫し、効果的な指導を一層推進する必要があることから、今回の改訂では、教育課程実施上の配慮事項として、新たに規定を設けた。

訪問教育の対象となる児童生徒の障害の状態や訪問先（家庭、児童福祉施設、医療機関等）は様々であり、学校での指導方法をそのまま実践することが難しい場合がある。このため、訪問教育を実施する際は、一人一人の児童生徒の障害の状態や発達の段階、学習時間、学習する場所等に応じて、指導内容や指導体制を工夫し、学習活動が効果的に行われるようにする必要がある。

指導内容・方法の工夫としては、例えば、児童生徒の治療上又は健康上の理由や、学習する場所などによって、指導時間や教材・教具等が制限される場合があることから、これらの状況等に応じ、各教科等の指導内容の精選を行うとともに、個々の児童生徒の実態や学習環境に応じた教材・教具を活用することが重要である。

また、訪問教育の対象となる児童生徒は、集団への参加や友達とのかかわりが少なくなるなどの課題がある。そのため、例えば、コンピュータや情報通信ネットワーク等を活用するなどして、間接的にかかわり合う機会を設けることも考えられる。

指導体制の工夫としては、訪問教育の担当者だけでなく、学校全体で訪問教育を充実させるよう、校内体制を整備することが大切である。例えば、指導内容に応じて他の専門的な知識や技能を有する教師と連携して訪問教育を進めたり、訪問教育の児童生徒が登校する際に他の教職員と協力したりすることなどが考えられる。

また、訪問教育を効果的に行うためには、家族、福祉施設や医療機関の職員など、児童生徒の周囲の人たちの理解や協力が欠かせない。そのため、日ごろからこれらの人たちとの連携を図ることが大切である。

訪問教育における教育課程を編成するに当たっては、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた弾力的な教育課程を編成（第1章第2節第5の4）することが可能となっており、これらの規定を活用することも含めて工夫することが大切である。

第7節 重複障害者等に関する教育課程の取り扱い

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等に応じた教育課程を編成することができるよう、教育課程の取扱いに関する各種の規定が設けられている。各学校においては、児童生徒の障害の状態等に応じたより効果的な学習を行うことができるよう、これらの規定を含め、教育課程の編成について工夫することが大切である。

また、従前は「重複障害者等に関する特例」としていたが、今回の改訂では、教育課程の取扱いに関する規定と重複障害者等の授業時数に関する規定をまとめて示すこととし、「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」と改めた。

1 障害の状態により特に必要がある場合（第1章第2節第5の1）

第5 重複障害者等に関する教育課程の取扱い

- 1 児童又は生徒の障害の状態により特に必要がある場合には、次に示すところによるものとする。

この規定は、児童生徒の障害の状態により、例えば、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、弾力的な教育課程を編成できることについて、その取扱いごとに5項目に分けて示したものである。

今回の改訂では、一人一人の実態に応じた学習を行うことを重視する観点から、従前は本項前半には、「障害の状態により学習が困難な児童又は生徒について」と示していたのを、「児童又は生徒の障害の状態により」と改めた。

なお、この規定は、「障害の状態により特に必要がある場合」について示したものであり、重複障害者に限定した教育課程の取扱いではないことに留意する必要がある。

（第1章第2節第5の1(1)）

- (1) 各教科及び外国語活動の目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わないことができること。

この規定は、各教科及び外国語活動の目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わないことができることを示している。

今回の改訂では、小学部において新たに導入された外国語活動についても、各教科と同様に、児童生徒の障害の状態により特に必要がある場合には、外国語活動の目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わなくてもよいこととした。

なお、「一部を取り扱わないことができる」とは、一部を履修させなくてもよいことを意味する。

例えば、視覚に障害のある生徒については、「保健体育」の内容のうちバスケットボール等の学習、聴覚に障害のある児童生徒については、「理科」の内容のうち音に関する学習、肢体不自由の児童生徒については、「体育」の内容のうち器械運動等の学習の一部が困難又は不可能な場合、当該児童生徒に、この内容を履修させなくてもよいという趣旨である。

(第1章第2節第5の1(2))

(2) 各教科の各学年の目標及び内容の全部又は一部を、当該学年の前各学年の目標及び内容の全部又は一部によって、替えることができること。

この規定は、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において、各教科の各学年の目標及び内容の全部又は一部を当該学年の前各学年の目標及び内容の全部又は一部によって替えることができることを示している。

「当該学年の前各学年」とは、例えば、小学部第5学年の児童の場合は、小学部第4学年以下の学年を指すものである。この規定により、例えば、小学部第4学年の児童に対して、「社会」、「理科」の目標及び内容を「生活」の目標及び内容に替えて指導することも可能である。

なお、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、小学部、中学部共に、学年ごとに各教科の目標及び内容が示されていないことに留意する必要がある。

(第1章第2節第5の1(3))

(3) 中学部の各教科の目標及び内容に関する事項の全部又は一部を、当該各教科に相当する小学部の各教科の目標及び内容に関する事項の全部又は一部によって、替えることができること。

この規定は、中学部の生徒に対して、その実態に応じて小学部の各教科の指導を行うことができることを示している。

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に対する教育を行う特別支援学校において、「中学部の各教科に相当する小学部の各教科」とは、例えば、中学部の「数学」に対する小学部の「算数」、中学部の「美術」に対する小学部の「図画工作」を指すものであり、生徒の実態によっては、中学部の「理科」及び「社会」に対する小学部の「生活」を指す場合もあると解

積される。

また、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、例えば、中学部の教科「社会」、「理科」、「保健体育」及び「職業・家庭」の目標及び内容を、小学部の教科「生活」の目標及び内容によって替えることができることになる。

しかしながら、いずれの場合も、教科の名称までを替えることはできないことに留意する必要がある。

なお、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においては、中学部の「社会」、「理科」、「保健体育」の保健分野及び「技術・家庭」の目標、内容が学年ごとに示されていないので、前項の下学年代替の規定及び本項の小学部の各教科への代替の規定の適用に当たっては、これらの教科の各分野の目標、内容に相当する小学部の教科の目標、内容と替えることになる。

(第1章第2節第5の1(4))

(4) 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に対する教育を行う特別支援学校の中学部の外国語科については、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こと。

今回の改訂では、小学部において新たに外国語活動が示されたことから、中学部において外国語科を指導する際に、生徒の障害の状態により特に必要がある場合には、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に対する教育を行う特別支援学校中学部において、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こととした。

なお、小学部の外国語活動を、中学部での外国語科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ことに留意する必要がある。

(第1章第2節第5の1(5))

(5) 幼稚部教育要領に示す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こと。

この規定は、小学部の児童又は中学部の生徒に対し、特に必要がある場合には、幼稚部教育要領に示す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こととしている。

なお、児童生徒の障害の状態により特に必要がある場合は、例えば、上記(1)から(5)までの規定を適用する際には、取り扱わなかった事項や替えた事項を学年進行とともに、どのように事後措置するかを十分考慮した指導計画を作成することが必要である。特に、系統的な学習を主とする場合には、教材の精選や指導の一貫性に留意するなど、より一層慎重な取扱いが必要である。

2 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あり、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由及び病弱について、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する者を指している。

しかし、教育課程を編成する上で、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、必ずしもこれに限定される必要はなく、言語障害、自閉症、情緒障害等を併せ有する場合も含めて考えてもよい。

(1) 知的障害を併せ有する児童生徒の場合（第1章第2節第5の2）

2 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又は生徒に対する教育を行う特別支援学校に就学する児童又は生徒のうち、知的障害を併せ有する者については、各教科又は各教科の目標及び内容に関する事項の一部を、当該各教科に相当する第2章第1節第2款若しくは第2節第2款に示す知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科又は各教科の目標及び内容の一部によって、替えることができるものとする。なお、この場合、小学部の児童については、外国語活動及び総合的な学習の時間を設けないことができるものとする。また、中学部の生徒については、外国語科を設けないことができるものとする。

この規定は、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に、知的障害を併せ有する児童生徒が就学している実情を考慮し、これらの児童生徒の実態に応じた弾力的な教育課程の編成ができることを示したものである。

各教科を替える場合

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に対する教育を行う特別支援学校小学部の各教科を当該教科に相当する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小学部の各教科によって替えることができる。中学部についても同様である。なお、当該各教科に相当する各教科とは、原則として教科名称の同一のものを指すが、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に対する教育を行う特別支援学校小学部の「社会」、「理科」、「家庭」に相当する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小学部の教科とは、「生活」、同じく中学部の「技術・家庭」に相当するのは、「職業・家庭」と考えてよい。

なお、前述した「障害の状態により特に必要がある場合」の教育課程の取扱い（小学部・中学部学習指導要領第1章総則第2節第5の1）と、ここで示した規定を併せて解釈すると、中学部においても、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小学部において示されている生活科の目標及び内容を導入することは可能である。しかしながら、教科の名称を替えることはできないことに留意する必要がある。

各教科の目標、内容に関する事項の一部を替える場合

各教科の目標、内容に関する事項の一部を替える場合も考え方は、と同様であるが、各教科の目標、内容に関する事項の一部を替えるのであるから、教科の名称を替えることはできないことに留意しなければならない。

小学部の外国語活動及び総合的な学習の時間、中学部の外国語科の取扱い
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において、学校教育法施行規則に示す各教科等については、すべての児童生徒が履修することとなっている。しかし、知的障害を併せ有する児童生徒に対して、上記の又はの規定を適用して教育課程を編成する場合、障害の状態によっては、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と同様の教育課程上の取扱いを必要とすることが考えられる。したがって、小学部においては、外国語活動及び総合的な学習の時間を設けないこともできることとした。また、中学部においては、外国語科を設けないこともできることとした。

(2) 重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある児童生徒の場合

(第1章第2節第5の3)

3 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には、各教科、道徳、外国語活動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、外国語活動若しくは総合的な学習の時間に替えて、自立活動を主として指導を行うことができるものとする。

この規定は、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についての教育課程の取扱いを示している。

従前は、「学習が著しく困難な児童又は生徒については」と示していたが、今回の改訂では、一人一人の実態に応じた学習を行うことを一層重視する観点から、「障害の状態により特に必要がある場合には」と改めた。

また、小学部に外国語活動が導入されたことに伴い、自立活動を主として指導を行う場合には、各教科等と同様に外国語活動についても一部又は全部を替えることができることを明記した。

障害の状態により特に必要がある場合には、各教科、道徳、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に替えて、自立活動の指導を主として行うほか、各教科や外国語活動の目標及び内容の全部又は総合的な学習の時間に替えて、主として自立活動の指導を行うこともできることを示している。

重複障害者については、一人一人の障害の状態が極めて多様であり、発達の諸側面にも不均衡が大きいことから、心身の調和的発達の基盤を培うことをねらいとした指導が特に必要となる。したがって、こうしたねらいに即した指導は、主として自立活動において行われ、それがこのような児童生徒にとって重要な意義を有することから、自立活動の指導を中心に行うことについて規定しているわけである。

なお、道徳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ことに留意する必要がある。

3 訪問教育の場合（第1章第2節第5の4）

4 障害のため通学して教育を受けることが困難な児童又は生徒に対して、教員を派遣して教育を行う場合については、上記1から3に示すところによることができるものとする。

障害のため通学して教育を受けることが困難な児童生徒は、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たりすることがある。こうした児童生徒に教員を派遣して教育を行う場合（訪問教育）には、個々の実態に応じた指導を行うため、弾力的な教育課程を編成することが必要となる。そのため、訪問教育の際は、小学部・中学部学習指導要領第1章総則第2節第5の1から3に示す教育課程の取扱いによることができると規定している。

なお、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ので、この点に留意する必要がある。

4 重複障害者等に係る授業時数（第1章第2節第5の5）

5 重複障害者、療養中の児童若しくは生徒又は障害のため通学して教育を受けることが困難な児童若しくは生徒に対して教員を派遣して教育を行う場合について、特に必要があるときは、実情に応じた授業時数を適切に定めるものとする。

この規定は、重複障害者や療養中の児童生徒の場合又は訪問教育を行う場合に、実情に応じた授業時数を適切に定めることができることを示している。

重複障害者や医療機関に入院している児童生徒の場合又は訪問教育を行う場合、各学年の総授業時数及び各教科等の年間の授業時数は、いずれも小学校又は中学校に「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。

この場合、児童生徒の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、どのような教育課程を編成することが最も望ましいかについて総合的に検討する必要がある。

5 学校教育法施行規則に規定されている教育課程の取扱い

各教科を合わせて指導を行う場合

学校教育法施行規則第130条第1項は、「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、特に必要がある場合は、第126条から第128条までに規定する各教科（次項において「各教科」という。）又は別表第3及び別表第5に定める各教科に属する科目の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。」と定めている。その趣旨は、児童生徒の心身の発達の段階や障害の状態によっては、各教科を並列的に指導するより、各教科に含まれる教科内容を一定の中心的な題材等に有機的に統合して、総合的な指導を進める方がより効果的な学習となり得る場合を予想して設けたものである。したがって、各教科の目標、内容を踏まえながら、必要な工夫をし、授業時数も各学年の年間総授業時数の枠内で適宜配当し得るものである。

なお、学校教育法施行規則第53条の規定（「小学校においては、必要がある場合には、一部の各教科について、これらを合わせて授業を行うことができる。」）は、特別支援学校の小学部にも準用されていること（第135条）や、小学部・中学部学習指導要領第1章総則第2節第4の1の(4)には、小学部における合科的・関連的な指導の規定があることにも留意する必要がある。

各教科等を合わせて指導を行う場合

学校教育法施行規則第130条第2項は、「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。」と定めている。

これは、各教科を合わせて指導を行うものであるのに対し、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動をも合わせて指導を行うことができるようにしている。つまり、知的障害者を指導する場合には、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部について合わせて指導を行うことによって、一層効果の上がる授業をすることができる場合も考えられることから、こうした取扱いを設けているのである。

また、重複障害の児童生徒を指導する場合においても、各教科を合わせて指導を行うことに限らず、各教科等を合わせて指導を行うことによって、一層効果の上がる授業をすることができる場合も考えられることから、同様の規定を設けているのである。今回の改訂においては、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に対する教育を行う特別支援学校の小学部に外国語活動を示したが、外国語活動についても合わせて指導を行うことによって一層効果の上がる授業を行うことができる場合も考えられることから合わせて指導を行うことができることとした。

特別の教育課程

学校教育法施行規則第131条第1項には、「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部において、複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合又は教員を派遣して教育を行う場合において、特に必要があるときは、第126条から第129条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。」と規定しており、重複障害者及び訪問教育に係る教育課程の取扱いは、この規定に基づくものである。

なお、この規定に基づく特別の教育課程を編成するに当たっては、この場合の教科用図書使用に関する定め（学校教育法施行規則第131条第2項）があることに留意する必要がある。

教育課程の改善のための研究

学校教育法施行規則第132条は、「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部の教育課程に関し、その改善に資する研究を行うため特に必要があり、かつ、児童又は生徒の教育上適切な配慮がなされていると文部科学大臣が認める場合

においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第126条から第129条までの規定によらないことができる。」と定めている。

これは、特別支援学校において教育課程の改善のための研究を行う場合、教育の配慮が適切になされると文部科学大臣が認めれば、学校教育法施行規則に定める教育課程の構成や授業時数あるいは学習指導要領によらない教育課程を編成し、実施することを認めたものである。

学習指導要領等に示している教育課程の基準は大綱的なものであり、教育課程の改善の研究も多くはこの基準の範囲内で行うことができるが、教育課程の基準について相当大幅な改訂を行うなどの場合にその基礎資料を得る必要があることを考慮し、このような特例が設けられているのである。

特別支援学校又は地域の特色を生かした特別の教育課程の編成

平成20年3月の学校教育法施行規則の改正により、同規則第132条の2として、「文部科学大臣が、特別支援学校の小学部、中学部又は高等部において、当該特別支援学校又は当該特別支援学校が設置されている地域の実態に照らし、より効果的な教育を実施するため、当該特別支援学校又は当該地域の特色を生かした特別の教育課程を編成して教育を実施する必要があり、かつ、当該特別の教育課程について、教育基本法及び学校教育法第72条の規定等に照らして適切であり、児童又は生徒の教育上適切な配慮がなされているものとして文部科学大臣が定める基準を満たしていると認める場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第126条から第129条までの規定の一部又は全部によらないことができる。」との規定が置かれた。

これは、平成15年から開始された構造改革特別区域研究開発学校設置事業(いわゆる「特区研発」)について、「構造改革特別区域基本方針」(平成18年4月)を踏まえ、同様の特例措置を内閣総理大臣が認定する手続きを経なくても文部科学大臣の指定により実施することを可能にしたものである。

なお、同条を踏まえ、平成20年文部科学省告示第30号が公示され、教育基本法及び学校教育法に定める学校種ごとの教育の目標等に照らして適切であり、児童生徒の教育上適切な配慮がなされているものとして認める基準として、

学習指導要領においてすべての児童生徒に共通して履修させる内容として定められている事項について、当該特別の教育課程において適切に取り扱われていること。ただし、異なる種類の学校間の連携により一貫した特別の教育課程を編成する場合(設置者が異なる場合には、当該設置者の協議に基づき定めるところにより教育課程を編成する場合に限る。)にあっては、当該特別の教育課程全体を通じて、適切に取り扱うものとされていること。

に掲げる内容を指導するために必要となる標準的な総授業時数が確保されていること。

児童生徒の発達の段階並びに各教科等の特性に応じた内容の系統性及び体系性に配慮がなされていること。

義務教育段階である小学部及び中学部において特別の教育課程を編成する際には、保護者の経済的な負担への配慮を含め、義務教育における機会均等の観点からの適切な配慮がなされていること。

～ に掲げるもののほか、児童生徒が転出入する際の配慮等の教育上必要な配慮がなされていること。

が定められ、前述の学校教育法施行規則の一部改正と併せて、平成20年4月1日から施行されている。

特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編より

第6章 自立活動の内容

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。
- (4) 健康状態の維持・改善に関すること。

(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。

障害が重度で重複している幼児児童生徒であって、発達の遅れが著しいほど、このような観点からの指導を行う必要がある。このような幼児児童生徒には、覚醒と睡眠のリズムが不規則なことが多く、しかも、体力が弱かったり、食事の量や時間、排泄の時間が不規則になったりする傾向が見られる。

こうした幼児児童生徒の場合には、睡眠、食事、排泄というような基礎的な生活のリズムが身に付くようにすることなど、健康維持の基盤の確立を図るための具体的な指導内容の設定が必要である。

なお、生活のリズムや生活習慣の形成に関する指導を行う際には、対象の幼児児童生徒の1日の生活状況を把握する必要がある。特に、覚醒と睡眠のリズム、食事及び水分摂取の時間や回数・量、食物の調理形態、摂取時の姿勢や介助方法、口腔機能の状態、排泄の時間帯・回数、方法、排泄のサインの有無などに加えて、呼吸機能、体温調節機能、服薬の種類や時間、発熱、てんかん発作の有無とその状態、嘔吐、下痢、便秘など体調に関する情報も入手しておくことが大切である。

障害が重度で重複している幼児児童生徒は、覚醒と睡眠のリズムが不規則になりがちである。例えば、日中に身体を動かす活動が十分にできないことから、夜になっても眠くならず、その結果、朝起きられなくなり、昼近くになってやっと目覚めるといった状態が続くことがある。

このような場合には、家庭と連携を図って、朝決まった時間に起こすようにし、日中は、身体を動かす活動や遊びを十分に行って目覚めた状態を維持したり、規則正しくバランスのよい食事をとったりするなど生活のリズムを形成するための指導を行う必要がある。日中の活動を計画する際には、幼児児童生徒が視覚や聴覚等の保有する感覚を活用するよう活動内容を工夫することが大切である。また、自分では身体を動かすことができなくても、教師が補助をして身体を動かすような活動を取り入れることによって覚醒を促すことなども効果的である。

そこで、障害が重度で重複している幼児児童生徒に生活のリズムを形成する指導を行うためには、単に「1 健康の保持」の区分に示されている「生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。」のみならず、「4 環境の把握」や「5 身体の動き」等の区分に示されている項目の中から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することが大切である。

(2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。

進行性疾患のある幼児児童生徒の場合は、絶えず自分の体調や病気の状態に留意するとともに、これらについて正しく理解して、身体機能の低下を予防するよう生活の自己管理に配慮した指導を行うことが大切である。

(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。

床ずれ等がある場合には、患部への圧迫が続かないように、定期的に体位を変換することの必要性を理解し、自分で行う方法を工夫したり、自分でできない場合には他の人に依頼したりできるようにすることが大切である。

このように病気や事故等による身体各部の状態を理解し、自分の生活を自己管理できるようにするなどして、自分の身体を養護する力を育てていくことは極めて大切なことである。

また、これらの指導は、医療との関連がある場合が多いので、必要に応じて専門の医師の助言を得るようにしなければならない。

(4) 健康状態の維持・改善に関すること。

障害が重度で重複している幼児児童生徒の場合、健康の状態を明確に訴えることが困難なため、様々な場面で健康観察を行うことにより、変化しやすい健康状態を的確に把握することが必要である。その上で、例えば、乾布摩擦や軽い運動を行ったり、空気、水、太陽光線を利用して皮膚や粘膜を鍛えたりして、血行の促進や呼吸機能の向上などを図り、健康状態の維持・改善に努めることが大切である。

たんの吸引等の医療的ケアを必要とする幼児児童生徒の場合、このような観点からの指導が特に大切である。その際、健康状態の詳細な観察が必要であること、指導の前後にたんの吸引等のケアが必要なこともあることから、養護教諭や看護師等と十分連携を図って指導を進めることが大切である。

健康状態の維持・改善を図る指導を進めるに当たっては、主治医等から個々の幼児児童生徒の健康状態に関する情報を得るとともに、日ごろの体調を十分に把握する必要があることから、医療機関や家庭と密接な連携を図ることが大切である。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関すること。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関すること。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

(1) 情緒の安定に関すること。

障害が重度で重複している幼児児童生徒は、情緒が安定しているかどうかを把握することが困難な場合がある。そのような場合には、その判断の手掛かりとして「快」、「不快」の表出の状態を読み取ることが重要である。そして、安定した健康状態を基盤にして「快」の感情を呼び起こし、その状態を継続できるようにするための適切なかかわり方を工夫することが大切である。

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

障害による学習上又は生活上の困難を理解し、それを改善・克服する意欲の向上を図る方法は、障害の状態により様々であるが、指導を行うに当たっては、幼児児童生徒の心理状態を把握した上で指導内容・方法を工夫することが必要である。

筋ジストロフィーのある児童生徒は、小学部低学年のころは歩行が可能であるが、年齢が上がるにつれて歩行が困難になり、その後、車いす又は電動車いすの利用や酸素吸入などが必要となることが多い。また、同じ病棟内の友達の病気の進行を見ていることから将来の自分の病状についても認識している場合がある。

こうした状況にある幼児児童生徒に対しては、学習や運動において打ち込むことができることを見つけ、それに取り組むことにより、生きがいを感じることができるよう工夫し、少しでも困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図る指導が大切である。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関すること。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関すること。
- (4) 集団への参加の基礎に関すること。

(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。

人に対する認識がまだ十分に育っておらず、他者からの働き掛けに反応が乏しい重度の障害がある幼児児童の場合には、抱いて揺さぶるなど幼児児童が好むかかわりを繰り返し行って、かかわる者の存在に気付くことができるようにすることが必要である。このように身近な人と親密な関係を築き、その人との信頼関係を基盤としながら、周囲の人とのやりとりを広げていくようにすることが大切である。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関すること。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。
- (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。

(1) 保有する感覚の活用に関すること。

障害が重度で重複している幼児児童生徒の場合には、視覚、聴覚、触覚と併せて、姿勢の変化や筋、関節の動きなどを感じ取る感覚についても考慮する必要がある。その際には、それらを個々の感覚ごとにとらえるだけでなく、相互に関連付けてとらえることが重要である。例えば、玩具を手を持って目の前で振っている状態は、玩具の色や形を視覚で、かたさやなめらかさを触覚で感じているほか、よく見ようとして姿勢を変化させ、玩具を握ったり振ったりするために、筋や関節を絶えず調整しているのとらえることができる。つまり、様々な感覚を関連させながら運動・動作を行っているのである。したがって、個々の感覚の状態とその活用の仕方を的確に把握した上で、保有する感覚で受け止めやすいように情報の与え方を工夫することが大切である。

障害が重度で重複している幼児児童は、視覚や聴覚への働き掛けに対して明確な応答が見られないことがある。しかし、このような場合であっても、教師が抱きかかえて適度に揺さぶると笑顔が見られることがある。これは、スキンシップによる触覚や揺れの感覚が、快の感情をもたらしているものと考えられる。

そして、そうした働き掛けに加えて、玩具を見せたり言葉掛けをしたりするなど視覚や聴覚の活用を促すことも大切である。適度な揺さぶりの中で視覚や聴覚に対する働き掛けも心地よく受け止められるようになったら、目の前に音の出る玩具などを示し、音を聞きながら目で玩具を追ったり、音の方に顔を向けて玩具を見つめたりできるように働き掛けを発展させていく。また、次のステップでは、その玩具に手を触れさせて、自分の手を動かして音を出したり、音の出る玩具を目で見つめて手を伸ばして取ったりという動作を誘発させていく。このように、細かなステップを追って、視覚と聴覚を協調させたり、視覚と手の運動を協調させたりする指導が求められる。

そこで、障害が重度で重複している幼児児童に、保有する感覚の活用を促す指導を行うためには、この項目に加えて、一人一人の実態に応じて「5 身体の動き」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から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することが大切である。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。
- (4) 身体の移動能力に関すること。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。

姿勢には、臥位、座位、立位などがあり、あらゆる運動・動作の基礎になっている。姿勢を保持することは、広い意味では動作の一つである。これらの姿勢保持と上肢・下肢の運動・動作を含めて基本動作というが、この基本動作は、姿勢保持、姿勢変換、移動、四肢の粗大運動と微細運動に分けることができる。

障害によって身体の動きに困難のある幼児児童生徒は、基本動作が未習得であったり、誤って身に付けてしまったりしているために、生活動作や作業動作を十分に行うことができない。そこで、個々の幼児児童生徒の運動・動作の状態に即した指導を行うことが大切である。

例えば、全身又は身体各部位の筋緊張が強すぎる場合は、その緊張を弛めたり、弱すぎる場合には、適度な緊張状態をつくりだしたりすることができるような指導が必要である。

一方、筋ジストロフィーで病気の進行のため筋力の低下が見られる場合には、筋力の維持を図る運動が必要である。

(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。

姿勢保持や基本動作の改善及び習得を促進し、日常生活動作や作業動作の遂行を補うためには、幼児児童生徒の運動・動作の状態に応じていろいろな補助的手段を活用する必要がある。また、この補助的手段の活用に関する指導内容には、各種の補助用具の工夫とその使用法の習得も含まれている。

補助用具には、座位姿勢安定のためのいす、作業能率向上のための机、移動のためのつえや歩行器及び車いす、白杖等がある。このほか、よく用いられる例としては、持ちやすいように握りを太くしたり、ベルトを取り付けたりしたスプーンや鉛筆、食器やノートを机上に固定する装置、着脱しやすいようにデザインされた衣服、手すりなどを取り付けた便器などがある。

また、表現活動を豊かにするために、コンピュータの入力動作を助けるための補助用具も重要なものである。

幼児児童生徒が補助用具を必要とする場合には、用途や目的に応じて適切な用具を選び十分使いこなせるように指導する必要がある。また、その発達の段階を考慮しながら、補助用具のセッティングや収納の仕方を身に付けたり、自分に合うように補助用具を調整したりすることを指導することも大切である。一方で、例えば、車いすの

使用が度重なることにより立位を保持する能力の低下を来す場合がある。したがって、補助用具の使用の仕方を工夫し、幼児児童生徒の身体の動きの維持や習得を妨げないように十分留意しなければならない。

なお、つえ、車いす、白杖等の活用に当たっては、必要に応じて専門の医師及びその他の専門家の協力や助言を得ることが大切である。

障害が重度で重複している幼児児童生徒は、自分で自由に姿勢を変えたり、座位や立位を保持したりすることが困難なことが多い。寝たきりの状態が続くことは、筋や骨格、内臓等の発達の上でも望ましくないことから、補助用具を活用するなどしていろいろな姿勢をとることが大切である。座位をとることが可能ならば、骨盤を安定させるための装置や体幹を支えるためのベルトなどが付いたいすを活用すると効果的である。

しかし、単にいすを用意してベルト等を装着するだけでよいわけではなく、頭を上げる、背筋を伸ばすなど自分の身体を操作して座位を保つことを指導しなければならない。また、身体を起こした状態を維持するためには、積極的に見ようとしたり触ろうとしたりすることが必要である。そこで、幼児児童生徒が視覚や触覚などを積極的に活用するように、教材・教具や環境の設定を工夫することが大切である。

このように、障害が重度で重複している幼児児童生徒が、いろいろな姿勢を保持するために補助用具を活用する場合には、「5 身体の動き」の区分に示されている他の項目や「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的な指導内容を設定することが求められる。

(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。

日常生活に必要な基本動作を身に付けることは、幼児児童生徒の自立にとって、極めて重要なことである。これらを身に付けるには、姿勢保持、移動、上肢の諸動作といった基本動作が習得されていることが必要であり、座位、立位を保持しながら、上肢を十分に動かすことができることがその基礎になる。つまり、

ア 安定した座位を確保しながら、両腕を体の前へ伸ばすことができること。

イ 身体の正面で両手を合わせることができ、指を握ったり開いたりすることができること。

ウ 身体のほとんどの部位へ指先が届くこと。

エ 手の動きを目で追うこと。

というような動作が可能であれば、さらに、次の段階の指導を工夫することによって、日常生活の諸動作の多くを行うことができるようになる。その上で、これらの動作を実際の日常生活で使うことができるところまで習慣化していくことが大切である。

また、運動・動作が極めて困難な幼児児童生徒の場合には、日常生活に必要な運動・動作のほとんどを介助に頼っている場合が多い。このような幼児児童生徒の場合には、介助を受けやすい姿勢や手足の動かし方を身に付けることを目標として、指導を行う

ことが必要である。

(4) 身体の移動能力に関すること。

運動・動作が極めて困難な幼児児童生徒の場合には、寝返りや腹這いによる移動だけでなく、それらも含めた基本動作すべての改善及び習得を目指す必要がある。したがって、姿勢保持や上下肢の基本動作などの指導経過を踏まえて幼児児童生徒に適した移動の方法を選択することが大切である。例えば、寝返りや腹這いができなくても、姿勢を保持することができるようならば、移動を補助する手段の活用が考えられる。

なお、障害の状態や発達の段階によっては、学校外での移動や、交通機関の利用の際に、一人での移動が困難な場合もある。そこで、このような社会的な場面における移動能力を総合的に把握し、実際の場面で有効に生かされるよう指導することが大切である。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
- (2) 言語の受容と表出に関すること。
- (3) 言語の形成と活用に関すること。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。

コミュニケーションとは、人間が意思や感情などを相互に伝え合うことであり、その基礎的能力として、相手に伝えようとする内容を広げ、伝えるための手段をはぐくんでいくことが大切である。

障害が重度で重複している幼児児童生徒の場合には、話し言葉によるコミュニケーションにこだわらず、本人にとって可能な手段を講じて、より円滑なコミュニケーションを図る必要がある。周囲の者は、幼児児童生徒の表情や身振り、しぐさなどを細かく観察することにより、その意図を理解する必要がある。したがって、まずは双方向のコミュニケーションが成立することを目指して、それに必要な基礎的能力を育てることが大切である。これらのことは、いわばコミュニケーションの発達における初期の活動を高める事柄であって、認知の発達、言語概念の形成、社会性の育成及び意欲の向上と関連していることに留意する必要がある。

(3) 言語の形成と活用に関すること。

コミュニケーションは、相手からの言葉や身振り、その他の方法による信号を受容し、それを具体的な事物や現象と結び付けて理解することによって始まる。したがって、言語の形成については、言語の受容と併せて指導内容・方法を工夫することが必要である。その際には、語彙や文法体系の習得に努めるとともに、それらを通して言語の概念が形成されることに留意する必要がある。

障害の状態が重度な場合には、話し言葉を用いることができず、限られた音声しか出せないことが多い。このような場合には、掛け声や擬音・擬声語等を遊びや学習、生活の中に取り入れて、自発的な発声・発語を促すようにすることも考えられる。また、ときには、物語や絵本を身振りなどを交えて読み聞かせることも大切である。

(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。

近年、科学技術の進歩等により、様々なコミュニケーション手段が開発されてきている。そこで、幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等に応じて、適切なコミュニケーション手段を身に付け、それを選択・活用して、それぞれの自立と社会参加を一層促すことが重要である。

例えば、音声言語の表出は困難であるが、文字言語の理解ができる児童生徒の場合は、筆談で相手に自分の意思を伝えたり、文字板、ボタンを押すと音声が出る機器、コンピュータ等を使って、自分の意思を表出したりすることができる。なお、音声言語による表出が難しく、しかも、上肢の運動・動作に困難が見られる場合には、下肢や舌、顎の先端等でこれらの機器等を操作できるように工夫する必要がある。

進行性の病気により、運動機能が徐々に低下する児童生徒の場合には、言葉による意思の表出が難しくなるだけでなく、上肢などで操作する機器の活用も次第に困難になることがある。そのため、現在の状況だけで判断することなく、将来必要となるコミュニケーション手段も視野に入れて、指導を工夫することが必要である。

第7章 自立活動の指導計画の作成と内容の取扱い

5 自立活動を主とした指導

小学部・中学部学習指導要領（第7章第3の5）

5 重複障害者のうち自立活動を主として指導を行うものについては、全人的な発達を促すために必要な基本的な指導内容を、個々の児童又は生徒の実態に応じて設定し、系統的な指導が展開できるようにするものとする。

高等部学習指導要領（第6章第3款の5）

5 重複障害者のうち自立活動を主として指導を行うものについては、全人的な発達を促すために必要な基本的な指導内容を、個々の生徒の実態に応じて設定し、系統的な指導が展開できるようにするものとする。

「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には、各教科、道徳、外国語活動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、外国語活動若しくは総合的な学習の時間に替えて、自立活動を主として指導を行うことができるものとする。」と総則（小学部・中学部学習指導要領

第1章第2節第5の3)に示されている。これら児童生徒に対する自立活動を主とした指導計画の作成に当たっては、全人的な発達を促すことをねらいとし、そのために必要な基本的な指導内容を個々の児童生徒の実態に応じて適切に設定する必要がある。この場合、取り上げた指導内容を相互に関連付けて総合的に取り扱い、しかも段階的、系統的な指導が展開できるよう配慮することが、全人的な発達を促す上からも必要である。

なお、高等部学習指導要領においても、同様の規定が示されている。

6 教師の協力体制

幼稚園教育要領（第2章自立活動3(4)）

(4) 自立活動の時間を設けて指導する場合は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として、全教師の協力の下に効果的に行われるようにすること。

小学部・中学部学習指導要領（第7章第3の6）、高等部学習指導要領（第6章第3款の6）

6 自立活動の時間における指導は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として、全教師の協力の下に効果的に行われるようにするものとする。

自立活動の時間における指導は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として全教師の協力の下に一人一人の幼児児童生徒について個別の指導計画を作成し、実際の指導に当たることが必要である。ここでいう専門的な知識や技能を有する教師とは、特別支援学校の教員の免許状や自立活動を担当する教員の免許状を所有する者をはじめとして、様々な現職研修や自己研修等によって専門性を高め、校内で自立活動の指導的役割を果たしている教師を含めて広くとらえている。

自立活動の指導において中心となる教師は、学校における自立活動の指導の全体計画の作成に際し、担任や専科の教師、養護教諭等を含めた全教師の要としての役割を果たすことを意味している。

また、自立活動の時間における指導は、幼児児童生徒の障害の状態によっては、かなり専門的な知識や技能を必要としているので、いずれの学校においても、自立活動の指導の中心となる教師は、それにふさわしい専門性を身に付けておくことが必要である。

なお、複数の障害種別に対応する特別支援学校においては、それぞれの障害種別に対応した専門的な知識や技能を有する教師を学校全体で活用できるよう

にする必要がある。例えば、肢体不自由教育に関する専門的な知識や技能を有する教師は、肢体不自由のある幼児児童生徒の自立活動の指導を担当するだけでなく、他の障害のある幼児児童生徒の身体の動きに関する指導計画の作成やその実践において、専門的な知識や技能を発揮することが求められる。

また、複数の障害種別に対応する特別支援学校においては、それぞれの障害種別に十分な対応ができるように、教師の専門性の向上を図るための研修等を充実させる一方で、他の特別支援学校との連携協力を図り、必要に応じて、自立活動の指導についての助言を依頼することなども考えられる。

7 専門の医師等との連携協力

幼稚園教育要領（第2章自立活動3(5)）

(5) 幼児の障害の状態により、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めるなどして、適切な指導ができるようにすること。

小学部・中学部学習指導要領（第7章第3の7）

7 児童又は生徒の障害の状態により、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めるなどして、適切な指導ができるようにするものとする。

高等部学習指導要領（第6章第3款の7）

7 生徒の障害の状態により、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めるなどして、適切な指導ができるようにするものとする。

自立活動の指導計画の作成や実際の指導に当たっては、専門の医師及びその他の専門家との連携協力を図り、適切な指導ができるようにする必要があるので、本項はこの点について示したものである。

このことは、専門の医師をはじめ、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、心理学の専門家等各分野の専門家との連携協力については、必要に応じて、指導・助言を求めたり、連絡を密にしたりすることなどを意味している。

幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等は多様であり、その実態の的確な把握に基づいた指導が必要とされ、ときには、教師以外の専門家の指導・助言を得ることが必要な場合がある。

例えば、内臓や筋の疾患がある幼児児童生徒の運動の内容や量、脱臼や変形がある幼児児童生徒の姿勢や動作、極端に情緒が不安定になる幼児児童生徒への接し方などについては、専門の医師からの指導・助言を得ることが不可欠で

ある。

また、姿勢や歩行、日常生活や作業上の動作、摂食動作やコミュニケーション等について、幼児児童生徒の心身の機能を評価し、その結果に基づいて指導を進めていくためには、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士等からの指導・助言を得ることが大切である。さらに、情緒や行動面の課題への対応が必要な場合には、心理学の専門家等からの指導・助言が有益である。

学校において、幼児児童生徒の実態の把握や指導の展開に当たって、以上のような専門的な知識や技能が必要である場合には、幼児児童生徒が利用する医療機関の理学療法士等やその他の外部の専門家と積極的に連携して、幼児児童生徒にとって最も適切な指導を行うことが必要である。その際、留意すべきことは、自立活動の指導は教師が責任をもって計画し実施するものであり、外部の専門家の指導にゆだねてしまうことのないようにすることである。つまり、外部の専門家の助言や知見などを指導に生かすことが大切なのである。

このような専門家からの指導・助言を得ることの必要性の有無を判断するのは、当然、自立活動の指導に当たる教師である。したがって、教師は日ごろから自立活動に関する専門的な知識や技能を幅広く身に付けておくとともに、関連のある専門家と連携のとれる体制を整えておくことが大切である。

今回の改訂では、学習指導要領の総則等において、家庭及び地域や医療、福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との緊密な連携を図り、長期的な視点で幼児児童生徒への教育的支援を行うため「個別の教育支援計画」を作成することを示したところである(幼稚園教育要領第3章第1の13、小学部・中学部学習指導要領第1章第4の2(14)、高等部学習指導要領第1章第2節第4款5(16))。関係機関との連携に当たっては、個別の教育支援計画を十分活用することが必要である。

付録



第7章 自立活動

第1 目標

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

第2 内容

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。
- (4) 健康状態の維持・改善に関する事。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関する事。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。
- (4) 集団への参加の基礎に関する事。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関する事。
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関する事。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関する事。
- (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事。
- (4) 身体の移動能力に関する事。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
- (2) 言語の受容と表出に関すること。
- (3) 言語の形成と活用に関すること。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

第1章 第2節第1の4

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、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、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。

第7章 第3 指導計画の作成と内容の取扱い

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発達の段階等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、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。

2 個別の指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- (1) 個々の児童又は生徒について、障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握すること。
- (2) 実態把握に基づき、長期的及び短期的な観点から指導の目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げること。
- (3) 具体的に指導内容を設定する際には、以下の点を考慮すること。
 - ア 児童又は生徒が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とらえることができるような指導内容を取り上げること。
 - イ 児童又は生徒が、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を重点的に取り上げること。
 - ウ 個々の児童又は生徒の発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げること。
 - エ 個々の児童又は生徒が、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も計画的に取り上げること。
- (4) 児童又は生徒の学習の状況や結果を適切に評価し、個別の指導計画や具体的な指導の改善に生かすよう努めること。

3 指導計画の作成に当たっては、各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の指導と密接な関連を保つようにし、計画的、組織的に指導が行われるようにするものとする。

- 4 個々の児童又は生徒の実態に応じた具体的な指導方法を創意工夫し、意欲的な活動を促すようにするものとする。
- 5 重複障害者のうち自立活動を主として指導を行うものについては、全人的な発達を促すために必要な基本的な指導内容を、個々の児童又は生徒の実態に応じて設定し、系統的な指導が展開できるようにするものとする。
- 6 自立活動の時間における指導は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として、全教師の協力の下に効果的に行われるようにするものとする。
- 7 児童又は生徒の障害の状態により、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めるなどして、適切な指導ができるようにするものとする。