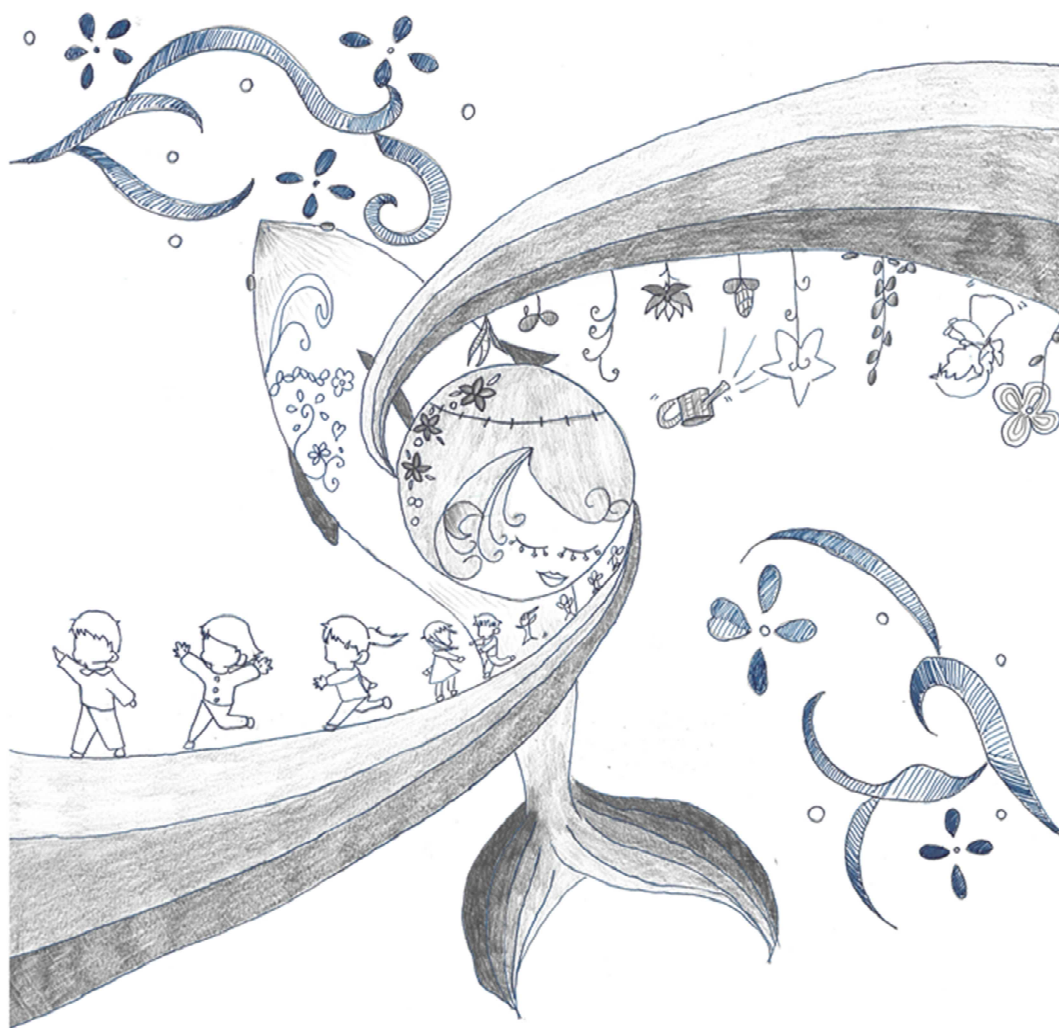


特別支援学級担任  
通級による指導担当教員のための

# きほんの『き』



令和2年4月  
高知県教育センター

## 特別な配慮を必要とする子どもたちを支援している先生へ

平成29年に改訂された学習指導要領では、「障害者の権利に関する条約」に掲げられている教育の理念の実現に向け、特別支援教育に関する教育課程編成の基本的な考え方や個に応じた指導を充実させるための教育課程実施上の留意事項などが一体的に分かるよう整理がなされました。

皆さんが勤務されているどの学校にも、発達障害の診断の有無にかかわらず、様々な困難さを抱えている児童生徒が在籍しています。このことを前提に、すべての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが求められています。学校にあっては、障害のある子どもが、通常の教育機会から排除されることなく、障害のない子どもと、できる限りともに同じ場で学ぶことができる、「インクルーシブ教育システム」の構築に向けて、特別支援教育を推進していく必要があります。一人一人の子どもを大切にすると人権尊重・法令遵守の視点から、支援を必要とする子どもを含むすべての子どもに対し「共生社会」を生きる姿を育む姿勢と実践に取り組むことが重要です。

改訂された学習指導要領では、すべての校種において、第1章総則に「児童生徒の発達の支援」が新たに追加され、「児童生徒の発達を支える指導の充実」に引き続き、「特別な配慮を必要とする児童への指導」の中で「障害のある児童などへの指導」が明記されました。さらに、各教科の解説には、学習過程における想定される困難さや、それに対する指導上の工夫の意図や手立ても具体的に示され、特別支援教育に初めて携わる先生方にも分かりやすいものになっています。

このことを受け、特別支援学級の担任や通級指導教室の担当をされる先生方が、教育課程をはじめ、障害の理解や自立活動の指導について学ぶときに少しでもお役に立てればと思い、「特別支援学級担任、通級による指導担当教員のためのきほんの『き』」として新たに冊子を作成しました。

一人でも多くの先生方にご活用いただけましたら幸いです。





## ～ 目次 ～

I	特別支援学級	1
II	教育課程	4
III	個別の教育支援計画・個別の指導計画	9
IV	自立活動とは	14
V	交流及び共同学習	19
VI	弱視特別支援学級	20
VII	難聴特別支援学級	25
VIII	言語障害特別支援学級	32
IX	肢体不自由特別支援学級	35
X	病弱・身体虚弱特別支援学級	41
XI	知的障害特別支援学級	44
XII	自閉症・情緒障害特別支援学級	50
XIII	通級による指導	54
XIV	子ども達を迎えるまでに	64

新年度がスタートしました。4月から初めて特別支援学級の担任になられた先生方は、新しい環境での始まりに期待をもつとともに、戸惑いや不安、悩みも感じられているのではないのでしょうか。

「特別支援学級の子どもたちはどんな子どもたちなの？」「どのように教育課程を編成すればいいの？」「自立活動って？」など、様々な疑問があるかもしれません。

この冊子では、少しでも先生方の悩みや疑問に応えられるよう、特別支援学級での指導・支援についての基本的な内容を紹介します。

少し硬い内容もありますが、一緒に読み解いていきましょう！

それでは、  
「特別支援学級ってどんな学級？」から  
考えていきましょう！



# I 特別支援学級



## 1 特別支援学級とは

特別支援学級は障害のある子どもたちが、「自立と社会参加」に向けて学習する場の一つです。特別支援学級には、以下の7つの障害種があります。

- 知的障害
- 肢体不自由
- 病弱・身体虚弱
- 弱視
- 難聴
- 言語障害
- 自閉症・情緒障害



特別支援学級は、小学校・中学校（以下、「小・中学校」という）の学級の一つであり、小・中学校の目的及び目標を達成するものでなければなりません。

そのため、小・中学校の学習指導要領に沿った教育が行われますが、児童生徒の実態に応じた弾力的な教育課程を編成して指導を行っています。

通常の学級と同様に、適切に学級運営をしていくためには、すべての教職員の理解と協力が必要です。

特別支援学級に関する根拠規定は、以下の通りです。

<学校教育法 第八十一条>

幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学大臣の定めるところにより、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする。

- ② 小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童及び生徒のために、特別支援学級を置くことができる。
  - 一 知的障害者
  - 二 肢体不自由者
  - 三 身体虚弱者
  - 四 弱視者
  - 五 難聴者
  - 六 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの
- ③ 前項に規定する学校においては、疾病により療養中の児童及び生徒に対して、特別支援学級を設け、又は教員を派遣して、教育を行うことができる。

## 2 障害の程度

特別支援学級の対象者である障害の程度については、以下のように示されています。

### ◇特別支援学級の対象者である障害の程度

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

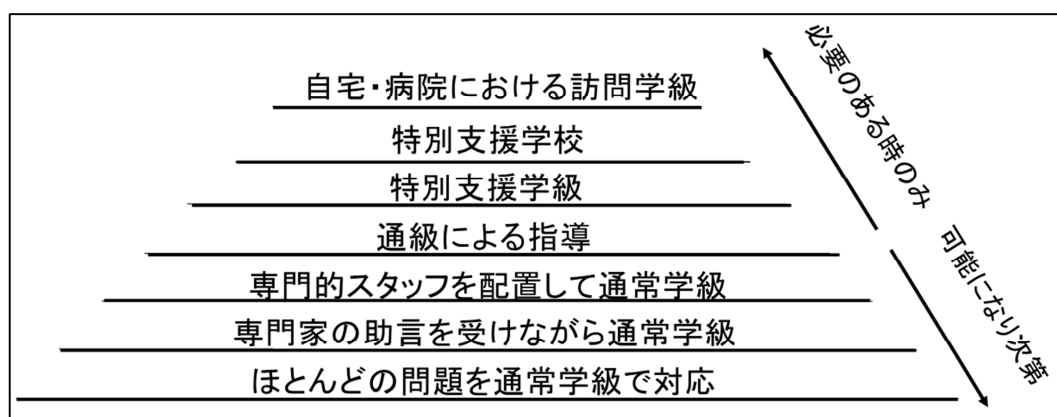
「教育支援資料」（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 平成 25 年 10 月）

### 3 多様な学びの場

インクルーシブ教育システムとは、「障害のある子どもと障害のない子どもが同じ場で共に学ぶ仕組み」のことです。

障害のある子どもと障害のない子どもが同じ場で共に学ぶためには、それぞれの子どもが学習内容を理解し、達成感や満足感を味わいながら、充実した学びを展開することができるよう配慮、工夫する必要があります。そのためには、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要です。

「多様な学びの場」としては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校に、さらに連続的なものを加えると次のようになります。



「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」

特別支援学級の児童生徒が通常の学級へ転籍したり、特別支援学校に転学する場合にも、学びの連続性を保障していくことが重要です。



## Ⅱ 教育課程

### 1 特別支援学級における特別の教育課程

『特別の教育課程の詳細』について、小・中学校の学習指導要領に大きく3つ示されました。



- ①『自立活動』を取り入れること
- ②下学年の各教科の目標・内容に替えることができる
- ③各教科の目標・内容を『知的障害の各教科』に替えることができる

\*『自立活動』は、特別支援学校の教育課程において、特別に設けられた指導領域ですので、小・中学校学習指導要領に示された教科・領域には設定がありません。

注) ③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の各教科の事です。  
(以下、「知的障害の各教科」という)

知的障害特別支援学級以外は、通常の学級の教育課程が基本となります。

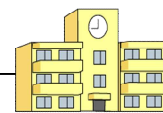


#### 自立活動について

児童生徒等の多様な障害の種類や状態等に応じた、きめ細かな自立活動の指導の充実が求められています。詳細は、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編 (幼稚部・小学部・中学部 平成30年3月) を見てください。



このように、改訂された学習指導要領に示されたことから、個別の教育的ニーズのある子どもたちに対して『自立と社会参加』を見据えた指導を、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠な時代が到来したと言えるでしょう。



#### ◆小学校・中学校学習指導要領(平成29年告示)より抜粋

(小学校 P24・中学校 P25~P26)

イ 特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。

(ア) 障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。

(イ) 児童生徒の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

特別支援学級に在籍している子どもたちの実態や障害の状態に応じた教育課程を編成することは、とても大切です。しかし、どの障害種であっても小・中学校に設置される学級の一つということを忘れてはいけません。「自立と社会参加」に向け、指導の工夫の意図、手立てを明確にして日々の実践に取り組みましょう。



小・中学校学習指導要領解説 総則編では、特別支援学級において実施する特別の教育課程の編成の仕方について書かれています。

◆小学校・中学校学習指導要領（平成 29 年告示）  
解説総則編より（小学校 P109・中学校 P108）



（イ）では、学級の実態や児童の障害の状態等を考慮の上、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第 1 章の第 8 節①『重複障害者等に関する教育課程の取扱い』を参考にし、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、②学校教育法施行規則第 126 条の 2を参考にし、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。



#### 下線①について

障害の状態によっては、特に必要がある場合、各教科の各学年の目標及び内容の一部又は全部を下学年の目標及び内容の一部又は全部によって替えることができます。（道徳科も同じ）



#### 下線②について

知的障害特別支援学校の小学部の教育課程のことです。生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育、道徳、特別活動並びに自立活動、必要がある場合には、外国語活動を加えてによって編成できます。





## 2 知的障害特別支援学級の教育課程について

知的障害特別支援学級の教育課程においては、子どもの状態によって、参考にすることがたくさんありますので、少し詳しく説明します。



知的障害特別支援学校の教育課程に替えた場合、各教科等を合わせた指導を行うことも可能です。

\*このことは、小・中学校学習指導要領への記載はありませんが、知的障害である児童生徒に対する教育を行う場合、各教科等の内容の一部又は全部を合わせて指導を行うことが可能です。知的障害のある子どもたちの『学習上の特性』によるもので、特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）に詳しく記述されていますので参考にしてくださいね。

各教科等を合わせた指導の形態として、『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、授業実践を行うことができます。

法的根拠を次に示していますので、参考にしてくださいね。



### ◆学校教育法施行規則第 130 条第 2 項より抜粋

特別支援学校において「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をする場合において特に必要があるときは、各教科、道徳科、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。

## 3 特別の教育課程に関する規定を参考にする際の留意事項について

小・中学校に設置される学級の一つということを念頭に置きつつ、特別の教育課程による指導を展開することになった場合、当然のことですが、保護者への説明が必要となります。

特に知的障害特別支援学級については、知的障害者を教育する特別支援学校小学部・中学部の各教科の目標の取り扱いについて保護者と共に確認した上で検討していくことが大切です。



さらに、各教科等を合わせた指導である『日常生活の指導』や『生活単元学習』等を取り入れる場合には、保護者が初めて耳にする指導形態となるので、その内容や意義、教科・領域別の指導との関係性等についても、個別面談等を活用して説明するとよいでしょう。

- 『特別支援学級』のメリットや『自立活動』『下学年の教科』『知的障害の教科』『各教科等を合わせた指導』などについて
- 当該学年の各教科の目標や内容について、どこまで習得し、既習事項として身に付いていることは何か
- 当該学年より前の学年（下学年）の各教科の目標や内容について、どこまで習得し、既習事項として身に付いていることは何か など…

※保護者にこのような内容をお話しできるといいですね！



#### 4 特別支援学級の教育課程の編成の仕方

##### ◇小学校（通常の学級・特別支援学級）と特別支援学校（小学部）の教育課程

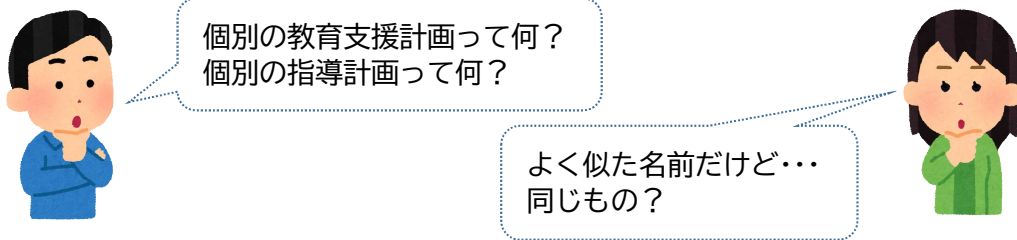
小学校 (通常の学級)		小学校特別支援学級 (知的障害以外)		小学校特別支援学級 (知的障害)		特別支援学校小学部 (知的障害)	
各 教 科	国 語	各 教 科  目標、内容は、 小学校に準じる		国 語	各 教 科	国 語	
	社 会						
	算 数			算 数		算 数	
	理 科						
	生 活			生 活		生 活	
	音 楽			音 楽		音 楽	
	図画工作			図画工作		図画工作	
	家 庭						
	体 育			体 育		体 育	
	外 国 語						
外国語活動		外国語活動		(外国語活動)		(外国語活動)	
道 徳		道 徳		道 徳		道 徳	
特別活動		特別活動		特別活動		特別活動	
総合的な学習の時間		総合的な学習の時間		総合的な学習の時間		総合的な学習の時間	
		<b>自立活動</b>		<b>自立活動</b>		<b>自立活動</b>	



##### ◇中学校（通常の学級・特別支援学級）と特別支援学校（中学部）の教育課程

中学校 (通常の学級)		中学校特別支援学級 (知的障害以外)		中学校特別支援学級 (知的障害)		特別支援学校中学部 (知的障害)	
各 教 科	国 語	各 教 科  目標、内容は、 中学校に準じる		国 語	各 教 科	国 語	
	社 会			社 会		社 会	
	数 学			数 学		数 学	
	理 科			理 科		理 科	
	音 楽			音 楽		音 楽	
	美 術			美 術		美 術	
	保健体育			保健体育		保健体育	
	技術・家庭			職業・家庭		職業・家庭	
	外 国 語			(外 国 語)		(外 国 語)	
	道 徳			道 徳		道 徳	
特別活動		特別活動		特別活動		特別活動	
総合的な学習の時間		総合的な学習の時間		総合的な学習の時間		総合的な学習の時間	
		<b>自立活動</b>		<b>自立活動</b>		<b>自立活動</b>	

### Ⅲ 個別の教育支援計画・個別の指導計画



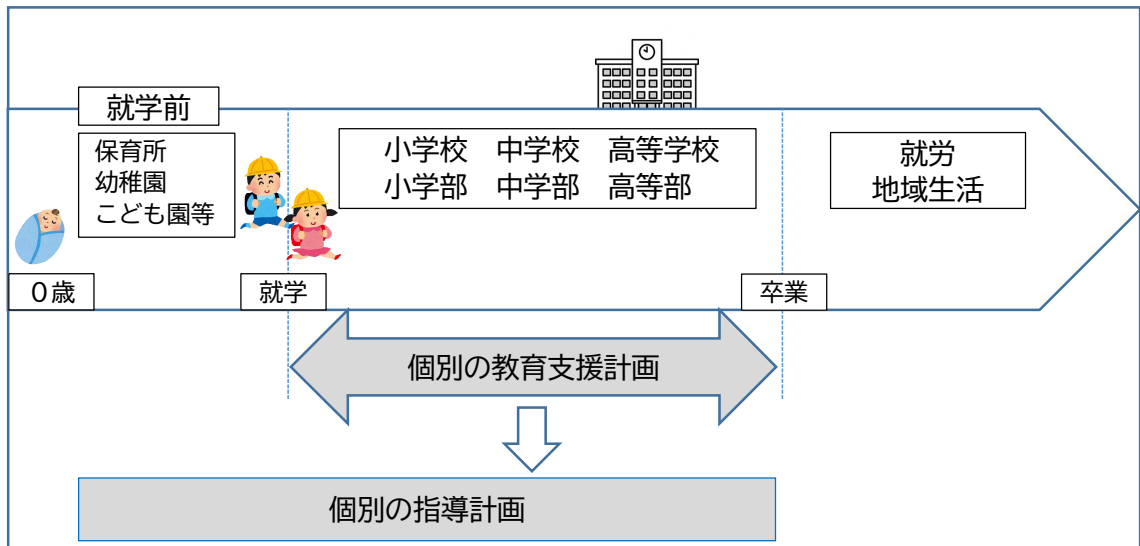
個別の教育支援計画と個別の指導計画、この2つの計画は、名前はよく似ていますが、同じものではありません。まずは用語の確認をしましょう。

<個別の教育支援計画>…他機関との連携を図るための長期的な視点に立った計画

一人一人の障害のある子どもについて、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した長期的な計画を学校が中心となって作成します。作成に当たっては関係機関との連携が必要です。また保護者の参画や意見等を聴くことが求められます。

<個別の指導計画>…指導を行うためのきめ細かい計画

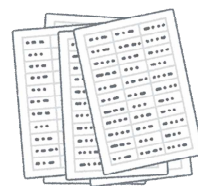
児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法を盛り込んだ指導計画のことです。



高知県では、発達障害等のある人が、乳幼児期から成人期まで、一貫した支援が受けられるようにするためのツールとして、『つながるノート』を作成しています。個別の指導計画や支援引き継ぎシートなど、支援の内容が記録できるようになっています。また、学校や関係機関で作成された計画等を綴じすることもできます。

詳しくは、「高知県地域福祉部障害福祉課」のホームページをご覧ください。  
<<http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/060301/>>

小・中学校学習指導要領（平成 29 年告示）及び高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）では、個別の教育支援計画や個別の指導計画について、次のように述べています。



<小・中・高等学校学習指導要領 告示より>

工 障害のある児童生徒などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科等の指導に当たって、個々の児童生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。特に、特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受ける児童生徒については、個々の児童生徒の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。

特別支援学級の子どもたちには、  
2つの計画を作成しないといけないの？



今回の改訂では、『特別支援学級に在籍する児童生徒』や『通級による指導を受ける児童生徒』に対する2つの計画の作成と活用について、これまでの実績を踏まえ、全員について作成すると明確に示されました。

また、『通常の学級』においても障害のある児童生徒などが在籍しているため、通級による指導を受けていない障害のある児童生徒などの指導にあたっては、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、活用に努めると示されています。

高知県教育委員会特別支援教育課では個別の教育支援計画の様式を作成しています。

⇒（P66～P69 参照）

なお、この様式は、特別支援教育課ホームページよりダウンロード可能です。

<<http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki.311001>>



作成と活用について

特別支援学級・・・義務  
通級による指導・・・義務  
通常の学級・・・努力義務

## 1 個別の教育支援計画



特別支援学級担任、通級による指導担当となった先生方には、以下のことに留意することが必要です。

- 本人及び保護者の意向や将来の希望などを踏まえて作成します。
- 児童生徒に関わる機関が提供する支援の内容を具体的に記述し、支援の内容を整理したり、関連付けたりするなど関係機関の役割を明確にします。
- 個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討する際の情報として個別の指導計画に生かしていきます。
- 進路先に在学中の支援の目的や教育的支援の内容を伝えたりするなど、切れ目ない支援に生かすことが大切です。その際、提供する『合理的配慮』について明記することが望ましいです。
- 個別の教育支援計画には、多くの関係者が関与することから、保護者の同意を事前に得るなど個人情報の適切な取扱いに十分留意します。



### 合理的配慮とは・・・

障害のある子どもが他の子どもと平等に教育を受けるための、個に応じた変更・調整のことをいいます。本人もしくは保護者から意思の表明があった合理的配慮については、その実施に伴う負担が過重でないときは、それを拒否したり提供しなかったりすると『障害を理由とする差別』となります。

提供する合理的配慮については、本人及び保護者と合意形成を図った上で決定し、提供されることとなります。その内容は、個別の教育支援計画に明記するとともに、個別の指導計画においても活用されることが期待されます。



本人、保護者の意思の表明がない場合であっても、適切と思われる配慮を提案するなど、自主的な取組に努めることが求められます。

合理的配慮の例	
視覚障害	見えにくさに応じた教材及び情報の提供を行う。また、視覚障害を補う視覚補助具やICTを活用した情報の保障を図る。
聴覚障害	聞こえにくさを補うことができるようにするための指導を行う。 (補聴器等の効果的な活用、相手や状況に応じた適切なコミュニケーション手段(身振り、簡単な手話等)の活用に関すること等)
知的障害	適切な避難等の行動の仕方が分からず、極度に心理状態が混乱することを想定した避難誘導のための校内体制を整備する。
肢体不自由	上肢の不自由により時間がかかることや活動が困難な場合の学習内容の変更・調整を行う。 (書く時間の延長、書いたり計算したりする量の軽減、体育等での運動の内容を変更等)
病弱	入院や手術、病気の進行への不安等を理解し、心理状態に応じて弾力的に指導を行う。 (治療過程での学習可能な時期を把握し健康状態に応じた指導、アレルギーの原因となる物質の除去や病状に応じた適切な運動等について医療機関と連携した指導等)
言語障害	発音等の不明瞭さによる自信の喪失を軽減するために、個別指導の時間等を確保し、音読、九九の発音等の指導を行う。
自閉症・情緒障害	自閉症の特性を考慮し、備品等を分かりやすく配置したり、動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにしたりなどする。
学習障害	読み書きや計算等に関して苦手なことをできるようにする、別の方法で代替する、他の能力で補完するなどに関する指導を行う。 (文字の形を見分けることをできるようにする、パソコン、デジカメ等の使用、口頭試問による評価等)
注意欠陥多動性障害	注意の集中を持続することが苦手であることを考慮した学習内容の変更・調整を行う。 (学習内容を分割して適切な量にする等)

「合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告 一学校における「合理的配慮」の観点一」より抜粋



国立特別支援教育総合研究所のホームページでは、『インクルDB』として合理的配慮の実践事例を載せています。  
<<http://inclusive.nise.go.jp/>>ぜひ見てくださいね。

なお、高等学校入試での合理的配慮については、中学校での配慮の実績とともに個別の指導計画の作成が必要です。

すべての子どもたちが過ごしやすい学校を目指して日頃から適切な支援、配慮を行うことが必要ということよね！



## 2 個別の指導計画

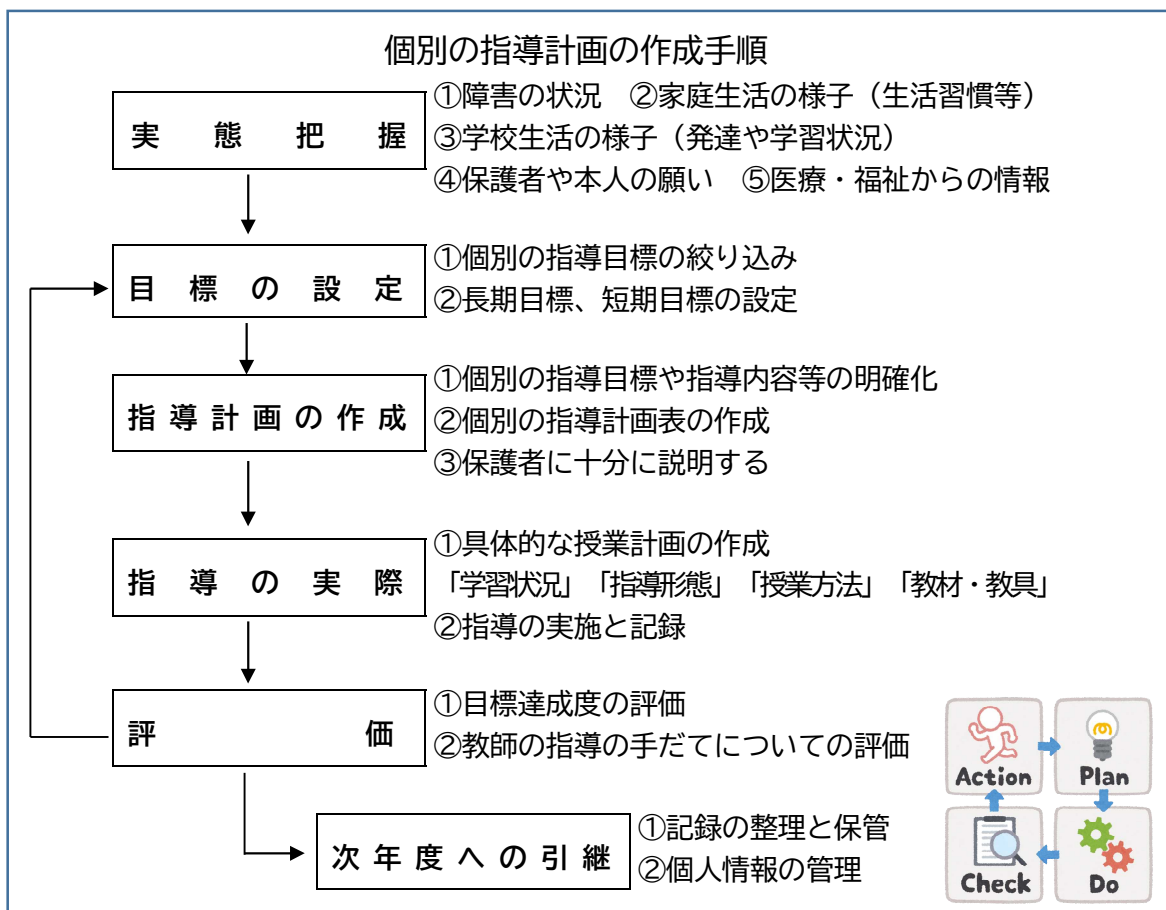


個別の指導計画を作成しないといけないことはわかったけど、どうやって作成したらいいの？

障害のある児童生徒一人一人に適切な教育的支援をしていくスタートとなるのは、児童生徒の出している様々なサインに対する担任の気づきです。

「いつ」、「どこで」、「どのような時」に、「どんな問題が起こるか」を観察し、つまずきや困難などの様子を正確に把握することが、児童生徒への理解につながります。また、児童生徒の『得意なこと』、『できること』、『好きなこと』をよく探しましょう。得意なことを生かしながら学習を進めることで、今までできなかったことができるようになることがあります。

担任は、児童生徒の出すサインに気付く感性をもつことが大切です。「気付いたこと」、「担任としての対応や支援の方法」、「子どもの反応はどうだったか」などを記録するようにしましょう。これらは、個別の指導計画の立案・作成等に役立つ貴重な資料となります。



作成するときは、特別支援教育コーディネーターや他の特別支援学級の担任などと協力して作成することも大切です。担任が一人で抱え込まないようにしてくださいね！

特別支援学校から、助言を受けることもよいでしょう。





## IV 自立活動とは



新しく特別支援学級の担任になったけれど、自立活動って何だろう？



もともと小・中学校では設定されていないから分からないわよね。でも、特別支援学級にはとても大切なことなの！

自立活動は、もともと小・中学校の学習指導要領に設定されている教科領域にはないものです。しかし、特別支援学級では自立活動の指導が必要であることは、教育課程のところで説明したとおりです。

先生方の「自立活動とは？」という疑問を解決できるよう、以下に自立活動の目標、内容等について記していきます。

⇒ (教育課程 P4参照)



### 1 自立活動の目標

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克服・改善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。

子どもたちが自ら、日常生活や学習場面で、その障害によって生じるつまずきや困難を軽減しようとしたり、障害があることを受容したりすることをねらいとしています。

また、一人一人の子どもたちの発達の遅れや不均衡を改善したり、発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって、遅れている側面の発達を促すようにしたりして、全人的な発達を促進することもねらいとしています。

自立を目指して、主体的に取り組むために私たちは何ができるかしら。



子どもたち自身が、『自分の得意なところ、苦手なところ』に気付き、自分から主体的に学習に取り組む力を育てることが自立活動のポイントみたいだぞ！

でも、そのためには、授業の工夫や支援が必要だし、『得意な部分』を生かした指導が第一歩になりそうだなあ。

## 2 自立活動の内容

### (1) 自立活動について

<ul style="list-style-type: none"><li>1 「健康の保持」</li><li>2 「心理的な安定」</li><li>3 「人間関係の形成」</li><li>4 「環境の把握」</li><li>5 「身体の動き」</li><li>6 「コミュニケーション」</li></ul>	自立活動の内容は、左の6つの区分の下にそれぞれ3～5の項目（合計27項目）を示しています。【表1】	
--	---	--

自立活動の内容は、各教科のように全てを取り扱うものではなく、子どもたち一人一人の状態等の的確な把握に基づき、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27の項目のうち必要なものを選定して取り扱うものです。そのため、一人一人に個別の指導計画を作成し、それに基づいて指導を展開することが必要になります。

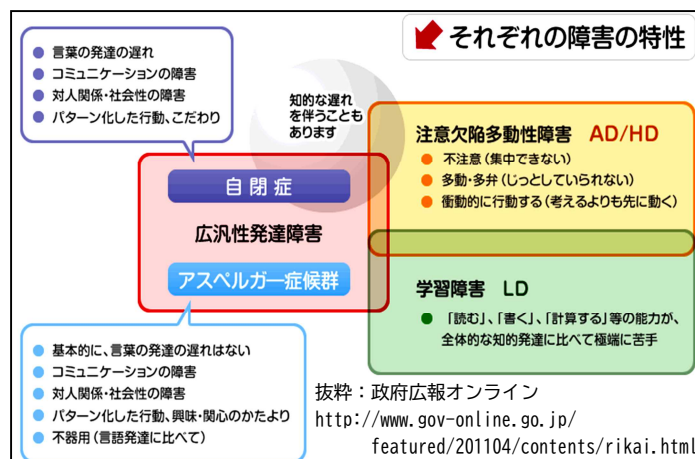
6区分27項目すべてではなくて、その子にあった自立活動を設定することが大切なんだね！



### (2) 特別な配慮を必要とする子どもたちについて

先生方が所属している学校には、発達障害等、多様な教育的ニーズをもつ子どもたちが在籍しています。

ここで発達障害について、障害の特性等を図に示しました。詳細は、政府広報オンラインから見るができますので、参考にしてください。



騒がしいところが苦手だったり、注目する力が偏っていたり、友達との関わり方が一方的で相手の気持ちを考えることが難しいことがあったり…そんな状態があったとき、ひょっとしたら、このようなことが背景にあるかもしれません。

つまずきの背景を考えるか～ なるほどね！  
普段の子どもたちをよ～く見てみることからスタートね。



【表1】 自立活動の内容（6区分27項目）

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事
- (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) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事
- (5) 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) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事
- (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についての把握と状況に応じた行動に関する事
- (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





「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編」には、個別の指導計画の作成の流れや、発達障害を含む多様な障害に対する児童生徒等の例を、多数解説しています。ぜひ、手元において参考にされることをお勧めします。



### 3 自立活動の指導の時間

特別支援学級では、週時程の中に「自立活動の時間における指導」を設定します。いわゆる『時間における指導』のことです。障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に即して指導を行うことが基本となります。

知的障害特別支援学級についても、障害の状態等に応じたきめ細かな自立活動の指導の充実が求められます。「Ⅱ教育課程」でお示したように、知的障害の場合は、学校教育法施行規則第130条の2項の規定により、特に必要がある場合、各教科等を合わせた指導を行うことが可能です。



各教科等を合わせた指導で行う??ってことは、週時程表の中に表示されないってこと?

週時程表の中に「自立活動」の表示がなくても、自立活動の内容を意識した取組をしましょうということなのです。



知的障害特別支援学級でも、可能な限り、『時間における指導』を設定することをお勧めします。

自立活動の指導は、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、『時間における指導』はその一部です。各教科などに関連づけて適切な個別の指導計画の下に指導することを理解する必要があります。

### 4 自立活動の時間の授業時数

『時間における指導』の授業時数は、子どもたちの障害の状態に応じて適切に定めます。



自立活動を週時程表にどのように設定するのか考えなくてはならないね。

週時程表の中に自立活動の時間が設定されていますか?



以下に示すのはあくまでも一つの例です。  
編成にあたっては、子ども一人一人の状態に応じて  
考えていきましょう。



<表1 中学校の例> (自閉症・情緒障害支援学級)

校時	月	火	水	木	金
1	数学	数学	社会	国語	数学
2	英語	国語	数学	技・家	英語
3	国語	美術	保体	保体	理科
4	保体	道徳	英語	社会	<b>自立活動</b>
昼食・昼休み					
5	理科	音楽	国語	英語	保体
6	学活	<b>自立活動</b>		総合	社会

<表2 中学校の例> (知的障害特別支援学級)

校時	月	火	水	木	金
1	国語	数学	国語	数学	国語
2	英語	英語	数学	<b>自立活動</b>	道徳
3	社会	作業学習	生活単元	作業学習	美術
4	理科				
昼食・昼休み					
5	保体	<b>自立活動</b>	保体	社会	保体
6	音楽	総合		理科	学活

少しずつ理解してきました！  
毎日子どもたちと関わりながら  
作り上げていきます！



きほんの『き』と  
研修内容を相互に  
確認しながら進めて  
いきましょう。



## V 交流及び共同学習



### 1 交流及び共同学習の意義・目的

我が国は、障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し合える共生社会の実現を目指しています。小・中学校等及び特別支援学校等が行う、障害のある子供と障害のない子供、あるいは地域の障害のある人とが触れ合い、共に活動する交流及び共同学習は、障害のある子供にとっても、障害のない子供にとっても、経験を深め、社会性を養い、豊かな人間性を育むとともに、お互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となるなど、大きな意義を有するものです。

また、このような交流及び共同学習は、学校卒業後においても、障害のある子供にとっては、様々な人々と共に助け合って生きていく力となり、積極的な社会参加につながるとともに、障害のない子供にとっては、障害のある人に自然に言葉をかけて手助けをしたり、積極的に支援を行ったりする行動や、人々の多様な在り方を理解し、障害のある人と共に支え合う意識の醸成につながると考えます。

小・中学校等や特別支援学校の学習指導要領等においては、交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすることとされています。

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

交流及び共同学習の内容としては、例えば、特別支援学校と小・中学校等が、学校行事やクラブ活動、部活動、自然体験活動、ボランティア活動などを合同で行ったり、文通や作品の交換、コンピュータや情報通信ネットワークを活用してコミュニケーションを深めたりすることなどが考えられます。これらの活動により、各学校全体の教育活動が活性化されるとともに、子供たちが幅広い体験を得、視野を広げることで、豊かな人間形成に資することが期待されます。

交流及び共同学習ガイド（平成31年3月 文部科学省）より抜粋

この冊子、きほんの『き』では、それぞれの障害種別に『障害のある子どもの理解』として、その子どもの状態や特性等についての記載をしています。

特性等により、それぞれ配慮が必要ですが、一人一人の障害の状態に応じて、その例に限らず、柔軟に対応することが必要です。

通常学級と特別支援学級、それぞれに多様性を認め合い、支え合い、高めあえる学年経営・学校づくりを通常の学級担任とともに正しく理解して、子どもたちの成長発達を支援することが求められています。



## VI 弱視特別支援学級



### 1 視覚障害とは

視覚障害とは、視機能の永続的な低下により、学習や生活に支障がある状態をいいます。学習では、動作の模倣、文字の読み書き、事物の確認の困難等があります。また、生活では、移動の困難、相手の表情等が分からないことからのコミュニケーションの困難等があります。

視機能が低下していても、それが何らかの方法もしくは、短期間に回復する場合は視覚障害とはいいません。片眼だけに視機能の低下がある場合や医療によって視機能が回復する場合も視覚障害とはいいません。



### 2 視覚障害のある子どもたちについて

外界からの情報の80%以上が視覚を通して得られるといわれており、この視覚を通しての情報が十分に得られないため、視覚障害のある子どもは、日常生活や学習において様々な支障や困難を伴うことが多いです。

#### <視力障害>

視力は、ものの形などを見分ける力で、遠見視力と近見視力とがあります。一般的に両眼で見た場合の遠見の矯正視力が0.3程度まで低下すると、黒板や教科書の文字や図などを見るのに支障を来すようになり、教育上特別な支援や配慮が必要になります。

文字や形態等を視覚で認知することが難しい場合、視覚を必要とする行動は、聴覚や触覚など視覚以外の感覚を活用して行われます。



身辺処理や一人で歩くことなどは、身に付けば介助なしでできますが、初めて経験することや未知の場面では慣れるまでに支援が必要なことが多いです。

日常生活における環境の判断は、外界の物音や、靴音の反射音などが手がかりとなり、聴覚の働きに頼ることが多いです。また、外気の流れやにおいもその一助となります。

視力がこれほど低くない場合は、視覚を活用して活動することができます。しかし、十分に見えていなかったり、見落としていたりすることがあります。見ようとする物に目を著しく近づけるという特徴もあります。

両眼で見るのが少なく、良い方の眼だけを使うことになるので、遠近感覚が不十分でボール遊びや目と手の協応動作などが不得手なことが多いです。



## <視野障害>

視野とは、正面を見ている場合に同時に上下左右などの各方向が見える範囲です。

### ・求心性視野狭窄

見える範囲が周囲の方から狭くなって中心付近だけが残ったものをいいます。残った視野が中心部 10 度以内になると、視力が低下しなくても歩行や周囲の状況把握に著しく不自由になります。例えば、横から近づいてくるものに気づかないことや、歩いている段差に気づかないことなどがあります。



### ・中心暗点

周囲は見えますが、中心部だけが見えない場合をいいます。中心部の視力が低いために文字を読んだり、ものを詳しく見たりすることには支障を来します。

## <光覚障害>

### ・暗順応障害

暗いところでほとんど見えず、夜道などを歩くのに困難を感じます。夜盲といわれる状態です。

夜盲があると、明るいところで不自由はなくても、少しでも暗い所では行動が制限されます。例えば、夕方戸外で遊べなかったり、雨降りの日などは行動が慎重になったりする傾向がみられます。



### ・明順応障害

明るいところで見えにくい、昼盲という状態です。また、通常の光でもまぶしさを強く感じる現象を羞明しゅうめいといいます。羞明しゅうめいがあると、まぶしくて見えにくいだけでなく、痛みを感じたり目が開けられなくなったりします。

## 3 学習場面や、日常生活での配慮・支援

一人一人の発達段階や視覚障害などを踏まえ、具体的に配慮すべき事柄を検討していくとともに、次のような配慮が必要です。

○保有する視力を最大限に活用した見方を育てるために、見やすい条件を整えます。

- ・見やすい文字の大きさ
- ・個人に合った照度の調整
- ・教室内での座席の適切な位置や書見台の使用
- ・視覚補助具の活用ー弱視レンズ（単眼鏡、ルーペなど）、拡大読書器
- ・教材、教具の工夫（拡大・縮小・コントラストをつける、単純化する）

○聴覚、触覚及び保有する視覚などを十分に活用して、事物・事象や動作と言葉とを対応できるようにします。



○視力の状態に応じて、点字又は普通の文字の読み書きを習熟させます。

○情報機器、視覚補助具、触覚教材、拡大教材、音声教材等の活用を通して、容易に情報の収集や整理ができるようにするなど指導方法を工夫します。



○空間や時間の概念を養い、見通しをもって安心して学習を進められるようにします。



#### 4 自立活動の指導について

視覚障害のある児童生徒が活動しやすいように、環境を整えることが重要です。例えば、視覚障害のある児童生徒が読書をする場合、適切な明るさを確保するために照明の準備をしたり、準備が一人でできない場合に他者へ依頼することが必要です。

自立活動は、自立を目指した主体的な活動であり、まず、児童生徒が環境に働きかけられるような力を育むことが大切であり、段階的に指導する必要があります。



##### 【その①】

#### (1) 実態

視野の障害があり、慣れている学校内であっても環境の把握が十分ではない。見える範囲が限られることにより周囲の状況把握に困難が生じている。

#### (2) 取り組む視点

自分の見え方の特徴を理解し、自分の見え方に適切に応じて、自分が生活しやすいように環境を調整することが大切です。

#### (3) 選定する自立活動の区分・項目

「1 健康の保持」 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること

#### (4) 指導の実際

自分の見え方の特徴を理解した上で、部屋に置かれた様々なものの位置などを自ら触ったり、他者から教えてもらったりしながら確認することが必要です。その際、ものの位置関係が把握しやすいように、順序よく丁寧に確認できるようにすることが大切です。また、自分に分かりやすいように整理したり、置く場所を決めたりしておくこともよいでしょう。学習に使用する道具や材料が置かれた場所、使用の順序等を十分に理解し、見通しをもって安心して学習に取り組むことができるようにしましょう。さらに、こうした視野の障害を踏まえた指導を工夫するほか、必要以上に行動が消極的にならないように情緒の安定を図ることも大切です。



## (5) 関連する他項目

- |             |  |
|-------------|--|
| 「2 心理的な安定」  | (2) 状況の理解と変化への対応に関すること                     |
| 「3 人間関係の形成」 | (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること                      |
| 「4 環境の把握」   | (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること |

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す。



### 【その②】

#### (1) 実態

弱視であり、小さな文字など細かなものや遠くのものを読み取ることが難しかったり、本などを読むのに時間がかかったりする。

#### (2) 取り組む視点

保有する感覚を用いて状況を把握しやすくするよう各種の補助機器を活用できるようにします。遠用・近用などの各種の弱視レンズや拡大読書器などの視覚補助具、タブレット型端末などを効果的に活用できるように指導し、将来の社会生活等に結び付くようにすることが大切です。



#### (3) 選定する自立活動の区分・項目

- |           |                          |
|-----------|--------------------------|
| 「4 環境の把握」 | (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること |
|-----------|--------------------------|

#### (4) 指導の実際

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します。単調な訓練にならないよう、ゲーム的要素を取り入れるなど、児童生徒が主体的に取り組むことができるように配慮する必要があります。

弱視の児童生徒にとって、必要になったからといってすぐに弱視レンズが活用できるわけではありません。比較的早い段階から指導を開始し、スムーズに使用できるよう計画性をもって指導を行うことが大切です。

さらに、思春期になると周囲の人から見られることを気にして弱視レンズの使用をためらうことがあります。そこで、低学年から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とともに、障害への理解を図り、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す。



(5) 関連する他項目

- 「2 心理的な安定」 (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  
「5 身体の動き」 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

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す。

5 通常の学級との交流及び共同学習

特別支援学級に在籍する子どもたちも、同じ学校でともに過ごす仲間であるという意識をもつことが大切です。交流及び共同学習を行う際には、通常学級の担任と連携して障害の状態や特性等に応じて配慮しながら取り組んでいきましょう。

- ①教材等を提示する場合、言葉での説明を添えるとともに、手で触って観察できるようにします。
- ②「そこ」、「あそこ」などの指示代名詞は避け、「右手前」「〇時の方向（時計の文字盤になぞらえて説明）」などと具体的に指示します。
- ③慣れない場所に行ったり、初めて体験したりするときには、最初に周囲の状況や活動内容を説明したり、一緒に歩きながら案内したりします。
- ④文字カード等を提示する際には、輪郭やコントラストをはっきりさせたり、文字を大きく書いたりするとともに、照明等に配慮して見やすくします。
- ⑤視野が狭い場合には、横から近付いてくるものに気が付かなかったりすることがあるので、衝突による事故等が起こらないよう十分注意します。

こういったことが「合理的配慮」になりますね。



【視覚補助具の例】



単眼鏡



拡大読書器



ルーペ



## VII 難聴特別支援学級



### 1 聴覚障害とは

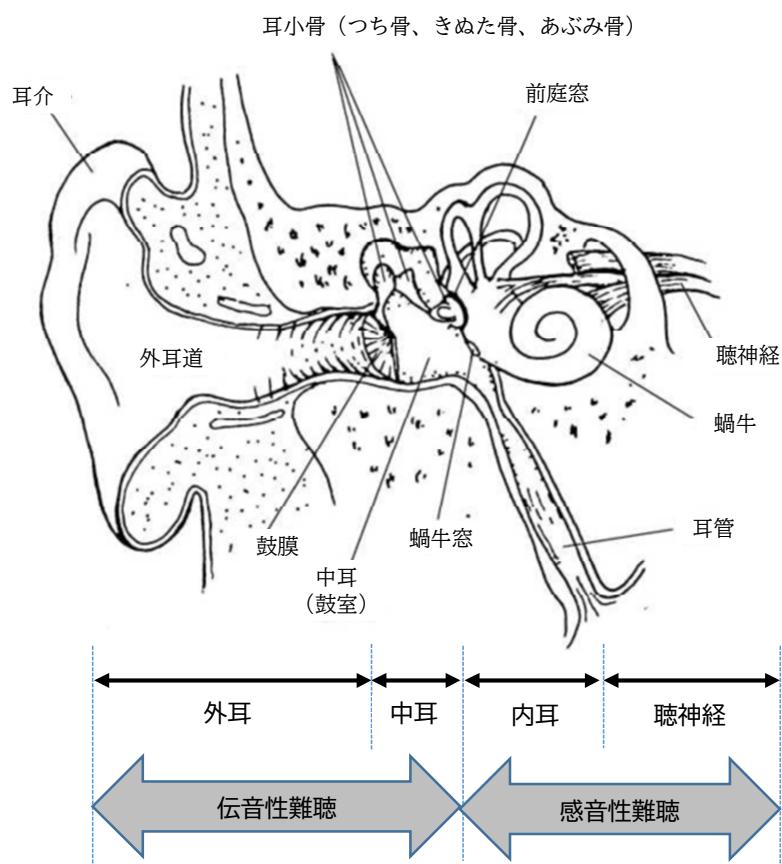
聴覚障害とは、身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態をいい、聴覚機能の永続的低下と環境との相互作用で生じる様々な問題点の総称です。聴覚機能の低下が乳幼児期に生じると、言語発達やコミュニケーション技能上に、また、学習の習得や社会参加に種々の課題を生じる一因となり得ます。

#### <聴覚障害の分類>

聴覚障害は、障害部位、障害の程度や型、障害が生じた時期や原因などによって分けることができます。

#### ○障害部位による分類

どの部位に障害があるかによって、聞こえの状態は異なります。一般的に、伝音性難聴では、音が小さく聞こえるだけですが、感音性難聴では、小さく聞こえるだけでなく、音がひずんで聞こえることが多いです。



- ・伝音性難聴…外耳から中耳にかけて障害がある場合
- ・感音性難聴…内耳から聴神経にかけて障害がある場合
- ・混合性難聴…伝音性難聴と感音性難聴が併存するもの

## ○障害の程度による分類

かすかな音や言葉を聞き取るのに不自由を感じるけれど、日常生活にはほとんど支障のないものから、身近にあるいろいろな音や言葉が全く聞こえないものまであり、その程度によって軽度難聴、中等度難聴、高度難聴及び最重度難聴に分けて考える場合があります。



環境音や人の音声の大きさ		
深夜の郊外	ささやき声	0～20 dB
静かな事務所	普通の会話	30～50 dB
静かな車の中		60 dB
騒がしい事務所	大声の会話	70 dB
せみの声		80 dB
	叫び声	90 dB
電車の通るガード下	30cmの近くの叫び声	100 dB
車の警笛		110 dB
ジェット機の騒音	30cmの近くのサイレン	120 dB



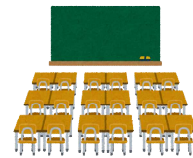
数字が大きくなるほど、強い音になります。



## 2 聴覚障害の程度による特徴

### 平均聴力レベル 25～40dB

話声語を4～5m、ささやき語を50cm以内で聞き取ることができ、一対一の会話場面での支障は少ないですが、日常生活では聞き返しが多くなります。学校などの集団の中では周囲の騒音に妨害されて聞き取れないことがあります。座席が後ろの方であったりすると、教師の話が正確に聞き取れず、その結果、言語力が伸びにくかったり、学習面での問題が生じたり、周囲とのコミュニケーションでトラブルが生じることもあるため、補聴の必要性も含めて慎重に対処が行われるべきです。

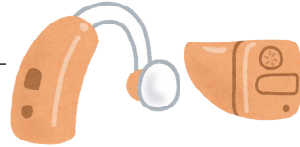


### 平均聴力レベル 40～60dB

通常の話し声を1.5～4.5mで聞き取れ、言語習得前に障害が生じた場合でも、生活上の支障は見逃されやすくなります。言語発達の障害を来して学習面での困難を生じ得るため、適切な補聴の上で教育的な配慮が必要です。

#### 平均聴力レベル 60～90dB

通常の話し声を 0.2～1.5m で聞き取れるので、補聴器の装用が適正であれば、音声だけの会話聴取が可能な場合もあります。言語習得前に障害が生じた場合、言語発達の状態は様々ですが、適切な教育対応が行われなければ、わずかな生活言語を獲得するにとどまってしまう場合が多いので、適切な補聴器の装用と教育的対応が不可欠です。



#### 平均聴力レベル 90dB 以上

言語習得期前に障害が生じた場合には、早期からの適切な教育的対応は必須です。また、人工内耳の装用も選択肢の一つとして考えられます。

### 3 学習場面や日常生活での配慮・支援



#### (1) 聴覚の活用

子どもの聴力の程度に応じて、補聴器等を活用して音や音声を聞く態度を身に付けさせることが必要です。

#### (2) 人間関係やコミュニケーションの態度の育成

声かけ、話かけが通じにくく、自分からの訴えも難しいので、周囲の人々との関係が円滑になりにくいいため、言葉や視覚的な情報を含む様々な手段によって心の通い合いを図る必要があります。その上で、聴覚の活用や言葉の発達の状態に応じた言葉によるコミュニケーションによって、人間関係を拡充していくようにします。

#### (3) 言語指導

聴覚に障害のある子どもについては、音声による情報が質的にも量的にも不足しがちになるため、意図的に働きかけて言葉の発達を促す必要があります。

#### (4) 構音指導

聴覚に障害があると、正しい発音を聞いたり、自分でまねしたりすることができにくいので、正しく明瞭な言葉を習得させるためには、構音指導が必要です。

#### ○耳の訓練（聴能訓練）

音や言葉を聞き分けたり、聞きとったりする訓練を行います。言葉だけでなく、環境音の聞き分けの学習も必要です。ここでは、子どもの聞く力がどの程度あるのか、補聴器の活用がどの程度できているかの見きわめが特に大切になってきます。

#### ○発声・発音器官の機能訓練

唇、舌、あごが自由にスムーズに動くよう練習するだけでなく、呼吸の仕方（息の使い方）の学習も必要です。

#### ○発音訓練

声を出すときの、のどの動き、口の形、舌の動きをよく見て、どんな音を出しているか読みとることと、それをまねして自分でその音を出すことを練習します。息の使い方の学習も大切です。

### (5) 語彙指導

聴覚に障害がある子どもは、知っている言葉の数が少ないだけでなく、言葉の意味を間違えて覚えている、言葉から受けるイメージが狭いなどの課題がある子どもが多いので、語彙の指導が必要になってきます。日常生活のなかで必要な言葉から確実に身に付けさせることと、学習した言葉を日常生活のなかで使い慣れ広げていくことがともに求められます。

### (6) 文字の指導

聴覚に障害がある子どもは、聴覚的フィードバックが不十分なところを視覚的に補うために、早めに文字を覚えることが大切です。ひらがなの読み書きから始まる文字の指導は、国語の学習だけでなく、自立活動のなかでも行う必要があります。

### (7) 文の指導

言葉が組み合わさって、意味のあるまとまった「文」となったとき、その語と語の関係や文と文のつながりがわからないと、文章を読んでも内容理解が十分できません。「読む」「書く」ことの指導は、自立活動だけでなく日常生活全般のなかで、くり返し意識的に行う必要があります。また、「聞く」「話す」活動のなかでも、単語でなく「文」で表現するという意識が大切です。

## 4 補聴器と人工内耳

補聴器は、音を増幅して話声の聴取を援助する機能を備えた携帯型の医療機器です。教育現場では、FM電波を用いて（FM補聴器）、あるいは教室内に配置された電磁ループ等を用いて教員の声を直接補聴器に伝えることができるシステムが併用される場合があります。

人工内耳は、一般的には、90dB以上の高度難聴で、少なくとも6か月間補聴器を試みても聴覚活用ができない場合に手術での適応となります。人工内耳を装用したとしても、手術後にすぐに、聞き取りが聴覚に障害のない状態と同等になるわけではありません。また、その後の聞き取りにおいても個人差があります。



## 5 自立活動の指導について

聴覚に障害のある子どもは、言葉を耳で聞いて覚えていくことができにくいので、話し言葉を身に付けることが困難です。また、聞こえる子どものように、話し言葉を読むこと、書くことに自然に結び付けることが難しいので、言葉の発達に様々な困難があります。

言葉は、コミュニケーションの手段であり、目的的行動をするための思考の手段でもあります。言葉の発達の遅れは、全般的な学習の遅れにもつながります。聴覚に障害のある子どもの自立活動は、言葉の発達への支援が中心になってきます。また、障害からくる心理的不安定への配慮、支援も大切です。



### 【その①】

#### (1) 実態

補聴器を装用している。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ったり、音の方向のとらえ方に違いが生じることがある。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。

#### (2) 取り組む視点

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す。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ることが大切です。

#### (3) 選定する自立活動の区分・項目

「4 環境の把握」 (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること

#### (4) 指導の実際

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す。周囲の状況や変化を把握するために、鬼ごっこ等、集団で行うゲームやスポーツを取り入れることもよいでしょう。

#### (5) 関連する他項目

「3 人間関係の形成」 (2) 他者の意図や感情の理解に関すること  
「6 コミュニケーション」 (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

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す。





## 【その②】

### (1) 実態

補聴器を装用している。音声や手話、指文字を使ってコミュニケーションを図っている。語彙が少ないため、体験したことや自分の考え、気持ちを文章に表現することが苦手である。

### (2) 取り組む視点

体験したことと日本語とを結び付けることが困難になりやすいことから、児童生徒の主体性を尊重しながらも、教師など周りの人々による意図的な働き掛けが必要です。

### (3) 選定する自立活動の区分・項目

「6 コミュニケーション」 (3) 言語の形成と活用に関すること

### (4) 指導の実際

体験した出来事を文章(5W1H)で表現するために、まず手話で体験した出来事を表現し、その内容を日本語に置き換えながら文章を書くなど、手話を活用した日本語の指導も考えられます。「何を書くか(内容)」と「どのように書くか(日本語表現)」の両方を考える負担がかかり、なかなか文章を書き進めることができない場合は、手話を活用することにより「何を書くか」を決めたのち、「どのように書くか」に専念して書かせる指導が考えられます。また、写真や絵などを見て分かったことや考えたことを話し合い、それを文章で表現する指導なども考えられます。



### (5) 関連する他項目

「2 心理的な安定」 (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること  
「3 人間関係の形成」 (2) 他者の意図や感情の理解に関すること

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す。



## 6 通常の学級との交流及び共同学習

特別支援学級に在籍する子どもたちも、同じ学校でともに過ごす仲間であるという意識をもつことが大切です。交流及び共同学習を行う際には、通常学級の担任と連携して障害の状態や特性等に応じて配慮しながら取り組んでいきましょう。

- ①子どもが話し手の方を向いているときに、話し手は自分の顔全体、特に口元がはっきりと見えるようにして話しかけます。
- ②補聴器や人工内耳等で聞き取りやすいように、必ず声を出して話します。唇だけを動かしたり、大声を張り上げたりしないようにします。
- ③話が通じにくい場合には、紙に書いたり、空書きしたり、子どもの手のひらに指でゆっくりと文字を書いたりして確認するようにします。子どもによっては、手指の形でかな文字を表す指文字や手話を活用した会話に努めます。
- ④活動の流れを確認したり、話し手の方を見たりするために、子どもが横や後ろを見たりする場合がありますので、それを認めるようにします。
- ⑤できるだけ板書や実物、指文字、手話等を利用して、視覚的な手がかりをもとに活動の流れを把握できるようにします。



## Ⅷ 言語障害特別支援学級

### 1 言語障害とは

言語障害とは、発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること。

また、そのため本人が引け目を感じるなど社会生活上不都合な状態であることをいいます。

### 2 言語障害のある子どもたちの状態について

器質的または機能的な構音障害には以下のような状態が見られます。

- 置換 カ行がタ行に置き換わる
- 歪み 日本語の音では表せない不明瞭な音になる
- 省略 子音が省略され「カラス」が「カアス」になるなど
- 連発 音、音節、語の一部や全部の繰り返し
- 伸発 音、音節の引き伸ばし
- 難発 音がなかなか出てこない
- 話すときに体の一部が動くなど随伴運動が見られる
- 相手の思いをくみ取るのが苦手で会話がかみ合わなくなってしまう

### 3 自立活動の指導について

自立活動を設定する際には、言語力やコミュニケーション行動の詳細な把握が必要となります。主体的な活動を通してその子なりの自己表現を支援して、コミュニケーション意欲の向上を図りながら周囲と共感的な関係を築けることを指導の基盤とします。常に全体発達を見極めて、言葉に関わる直接的な指導を行う段階にあるか、慎重に検討しながら進めていきましょう。



#### 【その①】

#### (1) 実態

学校生活等において、できるだけ言葉少なくすまそうとするなど消極的になることがある。

#### (2) 取り組む視点

障害に起因して心理的な安定を図ることが困難な状態にある場合は、同じ障害のある者同士の自然なかかわりを大切にしたり、社会で活躍している先輩の生き方や考え方を参考にできるようにして、心理的な安定を図り、障害による困難な状態を改善・克服して積極的に行動しようとする態度を育てることが大切です。

(3) 選定する自立活動の区分・項目

- 「2 心理的な安定」 (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

(4) 指導の実際

担任との安心できる関係の中で、楽しく話す体験を多くもったり、様々な話し方や読み方を体験したり、自分の得意なことに気付かせて自信をもたせたりすること等を通して、吃音を自分なりに受け止め、肯定的なイメージをもち積極的に学習等に取り組むように支援します。吃音が軽くなるように、読みの練習や呼吸をコントロールするなどの練習を行います。状況に応じてグループ活動を取り入れて、吃音がある同世代の子どもと交流を図ります。家庭と連携して、吃音に関しての正しい情報を交流して、配慮事項や症状が軽減しにくくなる背景などについて共通理解を図ります。

(5) 関連する他項目

- 「1 健康の保持」 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること  
「3 人間関係の形成」 (3) 自己の理解と行動の調整に関すること  
「6 コミュニケーション」 (3) 言語の形成と活用に関すること

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す。



【その②】

(1) 実態

語彙が少ないため、自分の考えや気持ちを的確に言葉にできないことや相手の質問に的確に答えられないときがある。

(2) 取り組む視点

話す、聞く等の言語機能に発達の違いや偏りがあるために、結果的に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や言語環境が不十分なことが考えられる。教師との安心できる場で言葉遊びを行ったり、作業や体験的な活動を取り入れたりす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、生活経験を通して、様々な事物を関連付けながら言語化を行うことが大切です。

(3) 選定する自立活動の区分・項目

- 「6 コミュニケーション」 (3) 言語の形成と活用に関すること

(4) 指導の実際

幼児児童生徒の興味・関心に応じた教材を活用し、語彙を増やしたり、言葉のやりとりを楽しんだりすることが必要です。

#### (5) 関連する他項目

- 「2 心理的な安定」 (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること
- 「3 人間関係の形成」 (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること

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す。

#### 4 通常の学級との交流及び共同学習

特別支援学級に在籍する子どもたちも、同じ学校でともに過ごす仲間であるという意識をもつことが大切です。交流及び共同学習を行う際には、通常学級の担任と連携して障害の状態や特性等に応じて配慮しながら取り組んでいきましょう。

- ①子どもにとっては、話すことが苦にならない楽しい雰囲気が必要であり、温かく、思いやりのある好ましい人間関係を保つことができるような環境づくりに心がけましょう。
- ②はっきりと、しかもゆっくりと話すように努め、子どもの話に対しては、笑顔でうなずきながら、子どもが話し終わるまで丁寧に聞くようにしましょう。
- ③子どもにとって話したくなるような聞き手であることが大切であり、子どもの話し方ではなく話の内容に耳を傾けるようにしましょう。
- ④吃音の子どもに対しては、急いで話したり、言い直すことを求めず、また、話の途中で口を差しはさんだりしないようにしましょう。

吃音のある子どもの多くは、ことばのことそのものよりも、吃音に対する周囲の反応や不安、自尊感情の低下などの心の状態によって、大きな困難を感じています。「無理解」「無関心」ではなく、その子に寄り添う仲間や先生たちとともに毎日居心地の良い環境で過ごすことが大切です。



# IX 肢体不自由特別支援学級

## 1 肢体不自由とは

肢体不自由とは、医学的には、「発生原因のいかんを問わず四肢、体幹に永続的な障害があるもの」であり、教育学的には、「身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態」と示しています。

## 2 肢体不自由のある子どもたちの特性等



### (1) 運動・動作の困難さ

肢体不自由のある子どもは、上肢、下肢又は体幹の運動・動作の障害のため、起立、歩行、階段の昇降、いすへの腰掛け、物の持ち運び、机上の物の取扱い、書写、食事、衣服の着脱、用便等、日常生活や学習上の運動・動作の全部又は一部に困難があります。これらの運動・動作には、起立や歩行のように、主に下肢や平衡反応にかかわるもの、書写や食事のように、主に目と手の協応動作にかかわるもの、物の持ち運びや衣服の着脱などのように、身体全体にかかわるものがあります。

### (2) 経験不足

肢体不自由のある子どもは、運動・動作の制限による直接的な経験不足に伴い、社会や自然の事物・事象等に対する理解が不十分になりがちです。また、周囲の人々から支援を受ける場面が多く、結果として受動的になり、自発性が乏しくなりがちです。

## 3 学習場面や、日常生活での配慮・支援

肢体不自由のある子どもたちの実態はさまざまです。日常生活や学習上の困難がどの程度あるのか、補助的手段の活用でどの程度軽減されるのかなど、その状態の把握が必要になります。指導にあたっては、日常生活や学習の指導場面で、子どものもっているよい点を見つけ、それを手がかりに指導や支援をすることが重要です。

### (1) 日常生活

#### ア 補助的手段の活用



運動・動作の困難は、姿勢保持の工夫と運動・動作の補助的手段の活用によって軽減されることが少なくないため、適切に活用することが必要です。補助的手段には、座位姿勢の安定のためのいす、作業能力向上のための机、移動のための杖、歩行器、車いすなどのほか、持ちやすいように握りを太くしたスプーンや鉛筆、食器やノートを机上に固定する工夫などがあります。



## イ 環境整備

できるだけ段差をなくしたり、手すりを設置したり、スロープ等の設定も考えられます。

安全面について、日頃から転倒による事故防止などに配慮するとともに、緊急時の避難の方法や経路について、学校全体で共通理解しておくことも大切です。



## ウ 適切な介助

日常生活上の介助が必要な場合、家庭との連携を密に取り、子どもにかかわる者が一貫した介助の方法を取ることが大切です。一方で、過度な介助は、子どもの動作習得の機会だけでなく、主体性も奪ってしまう可能性があります。本人の意思を確認しその時の状況に応じた適切な介助を行うことが大切です。

## エ 家庭や医療等との連携

肢体不自由のある子どもは、医療機関で機能訓練等を受けている場合も多くあります。子どもの状態に応じて、学校での配慮事項等について、保護者や主治医、理学療法士、作業療法士等から指導・助言を求め等して、適切な指導ができるようにすることが必要です。



## (2) 学習上の配慮事項

### ア 姿勢の工夫

肢体不自由のある子どもが、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ます。

### イ 認知の特性に応じた指導

脳性疾患等の児童生徒には、視覚的な情報や複合的な情報を処理することが苦手な場合、提示された文字や図を正確に把握することや、それらを書き写すこと、資料の読み取りなどに困難がある場合があります。

#### <指導の工夫の例>

地図や統計グラフのように多数の情報が盛り込まれている資料は、注目すべきところが分かりにくいので、まずは、着目させたい情報だけを取り出して指導します。その後、他の情報と関連付けたり比較したりするなど、指導の手順を工夫します。

## ウ 表現力の育成

肢体不自由のある児童生徒は、身体の動きに困難があることから、様々なことを体験する機会が不足したまま、言葉や知識を習得していることが少なくありません。そのため、言葉を知っていても意味の理解が不十分であったり、概念が不確かなまま用語や数字を使ったりすることがあります。また、知識の習得や言語、数量などの基礎的な概念の形成に偏りが生じている場合があります。

### <指導の工夫の例>

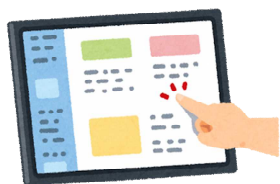
- ・ 具体物を見る、触れる、数えるなどの活動を取り入れる。
- ・ 実物を観察する、測る、施設等を利用するなどの体験的な活動を取り入れる。
- ・ 感じたことや気付いたこと、特徴などを言語化する。

## エ 指導内容の設定等

児童の身体の動きの状態や認知の特性、各教科の内容の習得状況等を考慮して、指導内容を適切に設定し、重点を置く事項に時間を多く配当するなど計画的に指導することが必要です。

## オ 補助具や補助的手段、コンピュータ等の活用

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、補助具や補助的手段を工夫するとともに、コンピュータ等のICT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す。自立活動の指導との関連を図りながら、適切に活用しましょう。



また、補助具や補助的手段の使用が、合理的配慮として認められる場合は、そのことを個別の教育支援計画や個別の指導計画に明記するなどして、適切な学習環境を保障することが求められます。

## 4 自立活動の指導について

肢体不自由の子どもは、身体の動きやコミュニケーションの状態、認知の特性等により、各教科の様々な学習活動が困難になることが少なくないことから、それらの困難を改善・克服するように指導することが必要です。特に自立活動の時間における指導と密接な関連を図り、学習効果を高めるよう配慮しなければなりません。

また、学習上の困難に対し、子ども自身が自分に合った改善・克服の仕方を身に付け、対処できるように指導していくことも大切です。





## 自立活動 指導例

### 【その①】

#### (1) 実態

下肢に障害があり、歩行が困難なため、車いすを日常的に利用している。教室内は時間がかかるものの、自力で車いすを自走し移動できているが、外出時は、支援員が車いすを押して移動している。本人は、近所のコンビニに自分で行き、買い物をしたいと言っているが、家庭でも、一人で出かけたことはない。

#### (2) 取り組む視点

肢体不自由のある子どもが、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ります。

#### (3) 選定する自立活動の区分・項目

「5 身体の動き」 (4) 身体の移動能力に関すること

#### (4) 指導の実際

肢体不自由のある子どもが車いすを利用して外出する場合、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りません。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、援助者を探して依頼することが必要となります。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ます。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す。



#### (5) 関連する他項目

「4 環境の把握」 (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること  
「6 コミュニケーション」 (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

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す。

## 自立活動 指導例

### 【その②】

#### (1) 実態

普段から、友達とすぐにぶつかったり、列を間違えて並んだりすることがある。

#### (2) 取り組む視点

背景を考えるときに、運動障害に対するアプローチだけでなく、見え方、認知面での実態把握を行い、考慮することが必要です。肢体不自由のある子どもの場合、身体の動きの制限により、上下、前後、左右、遠近等の概念の形成が十分に図られず、空間における自分と対象の位置関係を理解することが困難になることがあります。

#### (3) 選定する自立活動の区分・項目

「4環境の把握」(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

#### (4) 指導の実際

自分の身体の各部位を確認するような活動を通して、自分の身体に対する意識を明確にするとともに、行動の基準を言葉で確認しながら、空間概念の形成を図ることが必要です。

#### (5) 関連する他項目

「5身体の動き」

(4) 身体の移動能力に関すること

「6コミュニケーション」

(3) 言語の形成と活用に関すること

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す。

## 5 肢体不自由特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習

特別支援学級に在籍する子どもたちも、同じ学校でともに過ごす仲間であるという意識をもつことが大切です。交流及び共同学習を行う際には、通常学級の担任と連携して障害の状態や特性等に応じて配慮しながら取り組んでいきましょう。

①歩行を妨げたり、ぶつかったりしないよう注意する。

②車いすや杖等を使用する子どもが階段や段差のあるところで困っている場合には、どうしたらよいかを尋ね、それぞれの子供に合った方法で援助する。また、必要に応じて周囲の人たちの協力を求め、安全な方法で介助するようにする。



- ③車いすを押す場合には、ゆっくり押すように心がける。また、前方に段差や坂道がないかをよく確かめ、急な下り坂では後ろ向きに進むなど、状況に応じた安全な押し方をする。
- ④話をするときには、それぞれの子どもの目の高さに合わせるように努め、気持ちを伝えるようにする。
- ⑤身体の動きやコミュニケーションの状態に応じて、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を活用したやりとりを行うようにする。



# X 病弱・身体虚弱特別支援学級

## 1 病弱・身体虚弱とは

病弱も身体虚弱も、医学用語ではなく一般的な用語です。病弱とは心身の病気のため弱っている状態を表しています。また、身体虚弱とは病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態を表しています。これらの用語は、このような状態が継続して起こる、又は繰り返し起こる場合に用いられていて、例えば風邪のように一時的な場合は該当しません。

## 2 病弱・身体虚弱のある子どもたちへの教育的対応

医師や看護師、心理の専門家等による治療だけでなく、学習への不安、病気や治療への不安、生活規制等によるストレスなどの病弱児の心身の状態を踏まえた教育が必要となります。

例えば、病気の治療過程で吐き気や痛み等を伴うことがあり、病気や治療への不安を抱えていることがあります。また、入院中の子どもは、親や兄弟と離れて生活する不安、行動や生活が制限される事への不満などを抱えています。更に入院や通院等のため学校で学習できないことが繰り返し起こり、その結果、学校での学習内容が理解できない、授業についていけないという不安を抱えていることも多いです。

## 3 自立活動の指導について

通常の学級とほぼ同様の授業内容、授業時数による指導とともに、自立活動として健康状態の維持、回復・改善や体力の回復・向上を図るための指導が行われます。

健康に関する習慣について指導する場合には、自己を客観視するため、例えば、毎朝その日の体調を記述したり、起床・就寝時刻などを記録したりして、スケジュール管理をすること、自らの体内の感覚に注目することなどの指導が考えられます。



### 【その①】

#### (1) 実態

自分の病気についての理解が少なく、日々の体調や病気の状態の変化にも関心がない。過度の運動及び適度な運動の理解が乏しく、心身機能の低下を予防するような生活の自己管理を行うことができない。

#### (2) 取り組む視点

病弱教育では、病気の自己管理能力を育成することは重要な指導事項の一つです。そのため、病弱児にとって必要な生活規制とは、他人からの規制ではなく「生活の自己管理」と考えて取り組むことが大切です。「生活の自己管理」をする力とは、運動や安静、食事などの日常の諸活動において、必要な服薬を守る力、自身の病気や障害の特性等を理解した上で心身の状態に応じて参加可能な活

動を判断する力（自己選択、自己決定力）、必要なときに必要な支援・援助を求めることができる力などを意味します。

### （3）選定する自立活動の区分・項目

「1 健康の保持」 （2）病気の状態の理解と生活管理に関すること

### （4）指導の実際

疲労を蓄積しないことや、定期的に服薬をすることを具体的に指導したり、病気について分かりやすく示した絵本や映像資料などを用いて理解を図ったりすることも大切です。また、周囲の人の理解や協力を得ることも大切です。発達段階に応じて、自分の病状を他の人に適切に伝えることができるようにすることも大切です。

### （5）関連する他項目

「2 心理的な安定」 （1）情緒の安定に関すること

「6 コミュニケーション」 （4）コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

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す。



### 【その②】

#### （1）実態

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もある。

#### （2）取り組む視点

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関わるのが大切です。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することが重要です。

### （3）選定する自立活動の区分・項目

「2 心理的な安定」 （1）情緒の安定に関すること

### （4）指導の実際

睡眠、生活のリズム、体調、天気、家庭生活、人間関係など、その要因を明らかにできるように本人と確認できるような取組を行う。情緒の安定を図るために、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いろいろな方法を本人と確認する。刺激を統制した落ち着いた環境で、必要なことに意識を向

ける経験を重ねながら、自分に合った集中の仕方や課題への取り組み方を身に付け、学習に落ち着いて参加する態度を育てていくことが大切です。

#### (5) 関連する他項目

- 「3 人間関係の形成」 (4) 集団への参加の基礎に関すること  
「6 コミュニケーション」 (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

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す。

#### 4 通常の学級との交流及び共同学習

特別支援学級に在籍する子どもたちも、同じ学校でともに過ごす仲間であるという意識をもつことが大切です。交流及び共同学習を行う際には、通常学級の担任と連携して障害の状態や特性等に応じて配慮しながら取り組んでいきましょう。

- ①活動に当たっては、保護者、担当医、教師の間で、また、場合によっては子ども本人も含めて、個々の子どもの病状や活動する際の注意事項を確認します。
- ②てんかんや気管支ぜん息の子どもは、発作がないときには他の子どもと同じ程度の活動が可能な場合があるので、子どもの病気の状態等を考慮し、学習活動を必要以上に制限することがないように留意します。
- ③病気によっては急に不調になることもあるので、活動中も体調の変化に十分に注意するとともに、個々の病状や体力に応じた活動を工夫します。
- ④筋力低下や骨折等を伴うことが多い疾患のある子どもについては、無理な運動にならないように留意して、主体的な活動ができるように工夫します。
- ⑤感染症にかかっていたり、体力や免疫力が低下していたりする場合は、ICTを活用したテレビ会議を行うなどの活動を積極的に取り入れるようにします。
- ⑥子どもの病気や状況によっては、入院や手術、病状や治療の継続、人との関わり等に不安を抱くことがあるので、子どもの気持ちを尊重しつつ、活動を広げていくようにします。



# XI 知的障害特別支援学級



## 1 知的障害とは

知的障害とは、「知的機能の発達に明らかな遅れと、適応行動の困難性を伴う状態が、発達期に起こるもの」をいいます。

- 「知的機能の発達に明らかな遅れ」とは…  
同年齢の児童生徒と比較して、知的面に明らかな遅れがあるということ
- 「適応行動の困難性」とは…  
他人との意思の交換、日常生活や社会性、安全、仕事、余暇利用などについて、その年齢段階まで育っていないということ
- 「発達期に起こる」とは…  
胎生期、出生時及び出生後の比較的早期、18歳以下とされることが一般的

## 2 知的障害のある子どもたちの学習上の特性

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、実際の生活場面の中で生かすことが難しいことがあります。そのため、実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習することにより、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的・段階的な指導が重要です。児童生徒が一度身に付けた知識や技能等は、着実に実行されることが多いです。抽象的な指導内容よりも、実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的です。



学習の過程では、児童生徒が頑張っているところやできたところを細かく認めたり、賞賛したりすることで、児童生徒の自信や主体的に取り組む意欲を育むことが大切になります。

### 3 知的障害のある子どもたちへの教育的対応の基本

- (1) 知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を考慮して教育的ニーズを的確に捉え、育成を目指す資質・能力を明確にし、指導目標を設定するとともに、指導内容のより一層の具体化を図る。
- (2) 望ましい社会参加を目指し、日常生活や社会生活に生きて働く知識及び技能、習慣や学びに向かう力が身に付くよう指導する。
- (3) 職業教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能、態度及び人間性等が育つよう指導する。その際に、多様な進路や将来の生活について関わりのある指導内容を組織する。
- (4) 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とともに、よりよく生活を工夫していこうとする意欲が育つよう指導する。
- (5) 自発的な活動を大切にし、主体的な活動を促すようにしながら、課題を解決しようとする思考力、判断力、表現力等を育むよう指導する。
- (6) 児童生徒が、自ら見通しをもって主体的に行動できるよう、日課や学習環境などを分かりやすくし、規則的でまとまりのある学校生活が送れるようにする。
- (7) 生活に結びついた具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導するとともに、できる限り児童生徒の成功経験を豊富にする。
- (8) 児童生徒の興味や関心、得意な面に着目し、教材・教具、補助用具やジグ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。
- (9) 児童生徒一人一人が集団において役割が得られるよう工夫し、その活動を遂行できるようにするとともに、活動後には充実感や達成感、自己肯定感が得られるように指導する。
- (10) 児童生徒一人一人の発達側の側面に着目し、意欲や意思、情緒の不安定さなどの課題に応じるとともに、児童生徒の生活年齢に即した指導を徹底する





## 4 指導内容の選択

特別支援学級で編成した教育課程において何を身に付けていくかという目標や指導内容を明確にすることが重要です。



「Ⅱ教育課程」のところで…

- ・『下学年の教科の目標や内容に替えることができます』
- ・『知的障害の教科に替えることができます』とお話しました。

### 「知的障害の教科」に替えた場合

特別支援学校の学習指導要領各教科等編を参考にする必要があります。  
教科の目標や内容は、学年ではなく、段階別に設けられ、実態に応じて、  
①小学部3段階、②中学部2段階で示されています。

知的障害のある児童生徒の学習上の特性を踏まえ、特に必要がある場合には、「各教科等を合わせた指導」として、「日常生活の指導」、「遊びの指導」、「生活単元学習」、「作業学習」などを設定することが可能です。  
教科書も小中学校の検定教科書だけでなく、他の適切な教科用図書の使用が可能です。

注) ①②特別支援学校学習指導要領 解説 各教科等編 参照



いずれにしても個別の指導計画に基づき、計画・実施することがとても大切です。  
それでは、各教科等を合わせた指導の代表的な指導の形態である、「日常生活の指導」「生活単元学習」「作業学習」について説明します。

### (1) 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について、知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を踏まえながら計画的に指導します。

日常生活の指導は、生活科を中心として、特別活動の〔学級活動〕など広範囲に、各教科等の内容が扱われます。

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、習慣的に繰り返される、必要で基本的な内容になります。



## (2) 生活単元学習

生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際の・総合的に学習するものです。

生活単元学習では、広範囲に各教科等の目標や内容が扱われ、学習活動は、児童生徒の実際の生活上の目標や課題に沿って指導目標や指導内容を組織されることが大切になります。

## (3) 作業学習

作業活動を学習活動の中心にしながら、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するものです。

働く意欲を培いながら、将来の職業生活や社会自立に向けて基盤となる資質・能力を育むことができるようにしていくことが重要です。作業学習の指導は、中学部では職業・家庭科の目標及び内容が中心となります。



## 5 自立活動について

知的障害のある児童生徒は、例えば、言語面では、発音が明瞭でなかったり、言葉と言葉を滑らかにつないで話すことが難しかったり、運動動作面では、走り方がぎこちなく、安定した姿勢が維持できないことや衣服のボタンかけやはさみなどの道具の使用が難しいこと、情緒面では、失敗経験が積み重なり、自信がもてず絶えず不安が多いなどの状態があります。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となります。

自立活動の考え方は、他の障害を有する場合の考え方と同じです。指導にあたっては、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ります。



### 【その①】

#### (1) 実態

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。

#### (2) 取り組む視点

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、自己に肯定的な感情を高めていくことが大切である。

#### (3) 選定する自立活動の区分・項目

「3 人間関係の形成」 (3) 自己の理解と行動の調整に関すること

#### (4) 指導の実際

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、活動から逃避し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、自己を肯定的に捉えられるように指導することが重要です。

#### (5) 関連する他項目

「2 心理的な安定」 (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  
「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

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す。



### 【その②】

#### (1) 実態

自分の気持ちや要求を適切に相手に伝えられなかったり、相手の意図が理解できなかったりしてコミュニケーションが成立しにくいことがある。また、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ても、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もある。

## (2) 取り組む視点

自分の気持ちを表した絵カードを使ったり、簡単なジェスチャーを交えたりするなど、要求を伝える手段を広げるとともに、人とのやりとりや人と協力して遂行するゲームなどをしたりするなど、認知発達や社会性の育成を促す学習などを通して、自分の意図を伝えたり、相手の意図を理解したりして適切なかわりができるように指導することが大切です。



## (3) 選定する自立活動の区分・項目

「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

## (4) 指導の実際

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、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す。

## (5) 関連する他項目

「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

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す。

## 6 通常の学級との交流及び共同学習

特別支援学級に在籍する子どもたちも、同じ学校でともに過ごす仲間であるという意識をもつことが大切です。交流及び共同学習を行う際には、通常学級の担任と連携して障害の状態や特性等に応じて配慮しながら取り組んでいきましょう。

- ①興味・関心をもつことのできる活動を工夫する。
- ②言葉による指示だけでなく、絵や写真等を用いたり、モデルを示したりすることによって、子どもたちが活動内容を理解しやすくする。
- ③繰り返しできる活動にしたり、活動の手順を少なくしたり、絵や写真等を用いて手順が分かりやすくなるようにしたりして、見通しをもちやすくする。
- ④得意とする活動や普段の授業で学習していること、慣れている活動を行うようにして、自信をもって活躍できる場を多くする。
- ⑤子どもの行動の意味や心情、その背景等を必要に応じて適切に説明するなどして、子ども同士が理解し合い友達になれるようにする。

## XII 自閉症・情緒障害特別支援学級



### 1 自閉症・情緒障害とは

自閉症とは、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害です。その特徴は、3歳くらいまでに現れることが多いですが、小学生年代まで問題が顕在しないこともあります。

情緒障害とは、状況に合わない感情・気分が持続し、不適切な行動が引き起こされ、それらを自分の意思ではコントロールできないことが継続し、学校生活や社会生活に適応できなくなる状態を言います。

### 2 自閉症・情緒障害のある子どもたちの行動等の特徴

#### ①他人との社会的関係の形成の困難さについて

- 自分の好きなことを質問し続けます
- 一人遊びに没頭します
- 関わり方が一方的で、ルールに沿った遊びが難しく、仲間関係をつくったり、相手の気持ちを理解したりすることが難しいです

#### ②言葉の発達の遅れについて

- 他者の言葉を模倣して言うことだけがある一方で、流暢だが普通の言葉遣いではない独特の言い方をします

#### ③興味や関心が狭く特定のものにこだわることについて

- 同じ道、同じ場所、同じやり方、同じ物へのこだわりがあります
- 一般に不快であると感じるガラスを爪でひっかいたような音は問題ありませんが、特定の人の声や教室内の雑音には極端な恐怖を示したりします
- 人に触れられることを嫌う子どももいる一方で、身体が傷ついても、痛みを感じていないように見える子どももいます
- 銀紙やセロファンなどの光る物、換気扇や扇風機などの回転する物に強い興味を示します

### 3 自立活動の指導について

円滑な集団等への適応に向けては、基本的な生活習慣の確立を図ること、適切に意思の交換を図ること、円滑な対人関係を築く方法を獲得すること、目標をもって学習に取り組むこと、基礎的・基本的な学力を身に付けることなど、個々の子どもによって指導目標や指導内容・方法の重点が異なることに留意します。



## 【その①】

### (1) 実態

特定の衣服に強いこだわりがあり、肌に触れる感覚に過敏さがある。季節の変化にかかわらず同じ衣服を着続けたりする。相手からどのように見られているのかを推測することが苦手で、整髪や着衣のみだれなど、身だしなみを整えることに関心が向かない。しかし、一旦自分が納得したことは後々まで残りやすく、一連の活動として身に付いた方法は指示がなくても自分で行動することができる。

### (2) 取り組む視点

子どもの困難の要因を明らかにした上で、無理のない程度の課題から取り組むことが大切です。生活のリズムや生活習慣の形成は、日課に即した日常生活の中で指導をすることによって養うことができる場合が多いです。また、清潔や衛生を保つことの必要性を理解できるようにし、家庭等との密接な連携の下に不衛生にならないように日常的に心がけられるようにすることが大切です。

### (3) 選定する自立活動の区分・項目

「1 健康の保持」 (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること

### (4) 指導の実際

対象児童生徒の1日の生活状況を家庭と連携して実態把握を行い、生活のリズムや生活習慣の形成に関することから本人の得意なこと、できることの情報を集めます。自分が納得したことは後々まで身につく強みを生かして、本人と対話しながら自分で納得して身だしなみを整えられる方法を模索します。また、毎朝鏡を見ながら自分の姿を確認し、清潔を保つことの良さを伝えるようにしましょう。

### (5) 関連する他項目

「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

「4 環境の把握」 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること

「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

必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導内容を設定することが大切です。



## 【その②】

### (1) 実態

次の行動に移る前に必ず予定表を確認する。また、時間や活動の終わりなど見通しの立たない場面になると、どうしたらよいか分からなくなり、その場で立ったまま何もしないことがある。イラストを描くことが好きで得意である。

### (2) 取り組む視点

こだわりの要因としては、自分にとって快適な刺激を得ていたり、不安な気持ちを和らげるために自分を落ち着かせようとして行動していたりしていることが考えられます。特定の動作や行動等を無理にやめさせるのではなく、本人が納得して次の活動に移ることができるように段階的に指導することが大切です。

### (3) 選定する自立活動の区分・項目

「2 心理的な安定」 (2) 状況の理解と変化への対応に関すること

### (4) 指導の実際

本人が安心して過ごすことのできる環境作りが第一歩です。事前に予定表を示すなどして次に予想されることについて理解することから始めてはどうでしょうか。活動の場所、活動の時間、予想外のことが起きる可能性、起きたときの対処方法など、考えられる反応とそれについての対策を考えておきましょう。本人の好きなイラストを描くことを利用して、落ち着かないときや興奮しているときに行う手段としてあらかじめ考えておくことも良いでしょう。

### (5) 関連する他項目

「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  
「4 環境の把握」 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する  
こと  
「6 コミュニケーション」 (1) コミュニケーションの基礎的能力に関する  
こと

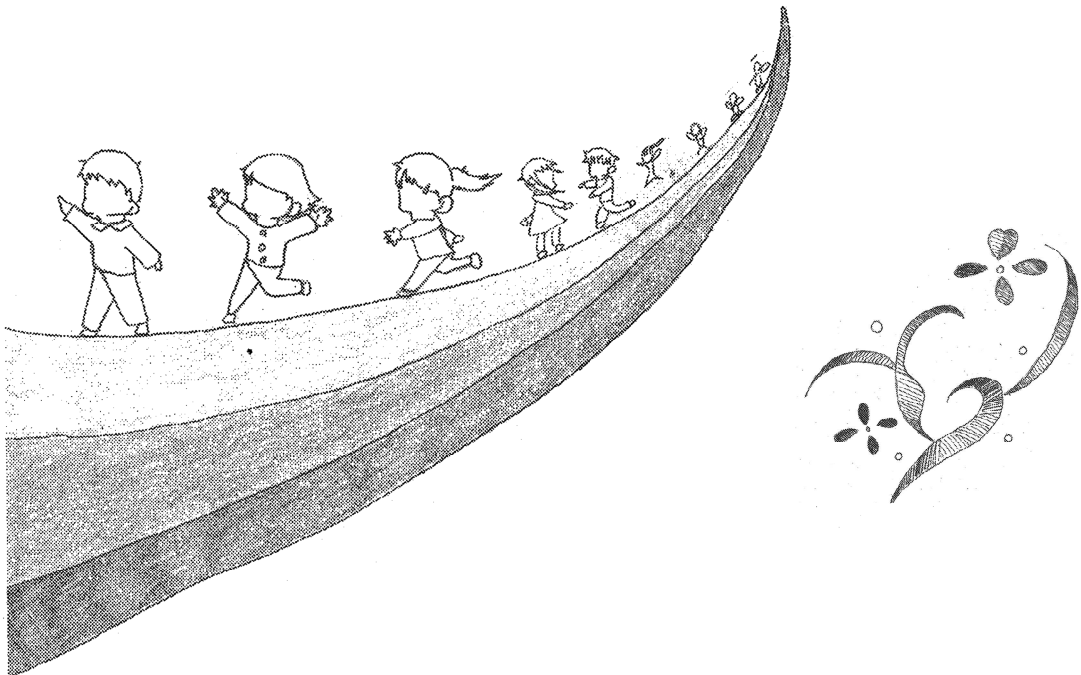
必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導内容を設定することが大切です。

## 4 通常の学級との交流及び共同学習

特別支援学級に在籍する子どもたちも、同じ学校でともに過ごす仲間であるという意識をもつことが大切です。交流及び共同学習を行う際には、通常学級の担任と連携して障害の状態や特性等に応じて配慮しながら取り組んでいきましょう。

①見通しがもてるように、計画された活動内容を、簡潔な言葉、絵や写真等の視覚的な情報を活用して事前に知らせるとともに、急激な変化を苦手とする場合が多いことから、計画された活動を急に変更することがないようにします。

- ②相手の感情や考えを察したり、理解したりすることが苦手である場合もあることから、適切に子ども同士の関係を調整し、誤解によるもめ事等が起こらないよう留意します。
- ③選択制かん黙の子どもに対しては、場面によって意図的に話ができない状況にあることを踏まえ、緊張や不安を緩和できるような支援の手立てを工夫します。
- ④心理面での不安定さから学習の積み上げが難しかったり、治療等により学習の空白時間が生じたりする場合もあることを踏まえ、学習内容の定着に配慮します。





## XIII 通級による指導

### 1 通級による指導とは

通級による指導は、学校教育法施行規則第140条及び第141条に基づき、小学校・中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の通常の学級に在籍する比較的軽度の障害がある児童生徒を対象としています。

各教科等の授業は通常の学級で行いつつ、その障害の状態に応じて、小学校・中学校、義務教育学校又は中等教育学校の前期課程においては週に1時間～8時間（単位時間）の範囲において、高等学校又は中等教育学校の後期課程においては、年間7単位を超えない範囲で特別の指導を「通級指導教室」といった特別の場で行う教育形態です。



### 2 通級による指導における特別の教育課程

小・中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編、高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説総則編では、通級による指導において実施する、特別の教育課程について次のように述べています。

平成30年4月から高等学校において、小・中学校等からの学びの連続性を確保する観点から、通級による指導を行うことができるようになりました。

<小・中学校学習指導要領解説 総則編より>

ウ 障害のある児童生徒に対して、通級による指導を行い、特別の教育課程を編成する場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。

<高等学校学習指導要領解説 総則編より>

イ 障害のある生徒に対して、学校教育法施行規則第140条の規定に基づき、「通級による指導」を行う場合には、学校教育法施行規則第129条の規定により定める特別支援学校高等部学習指導要領第6章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、通級による指導が効果的に行われるよう、各教科・科目等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。

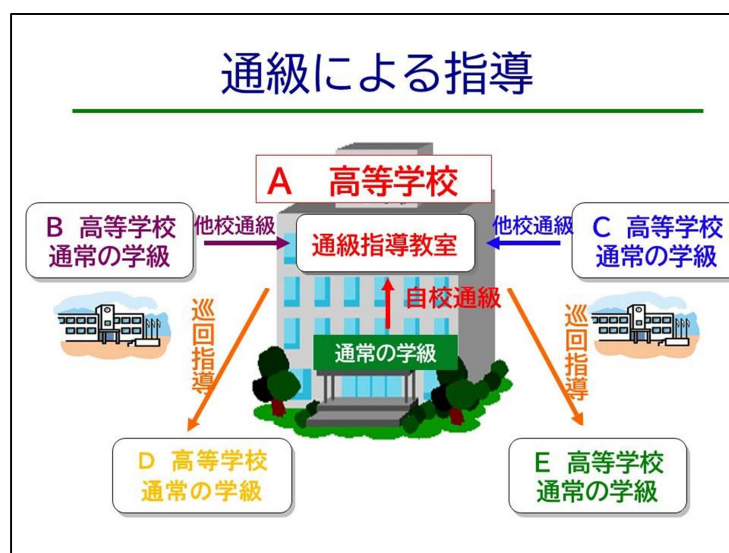
このように特別の教育課程の詳細について、小・中・高等学校の学習指導要領に示されたのは今回が初めてになります。

## <通級形態>

主に3つの形態があります

- 児童生徒が自校の通級指導教室に通う「自校通級」
- 他校に設置された通級指導教室に通う「他校通級」
- 教員が対象児童生徒の学校を訪問して指導を行う「巡回指導」

【高等学校における通級による指導形態】



※高等学校における通級を示していますが、基本的には小・中学校も同じ形態です。

## <教育課程上の取り扱い>

- 他校で受けた授業でも、自校で行った授業と見なすことができます。
- 別の指導を小・中学校の教育課程に加えるか、又は、一部に替えることができます。

## <指導時間>

- 小・中学校、義務教育学校、中等教育学校の前期課程では、年間 35 単位時間～280 単位時間までを標準とします（週当たり 1～8 単位時間相当）。
- LD 及び ADHD の児童生徒は年間 10 単位時間～280 単位時間までを標準とします。
- 高等学校又は中等教育学校の後期課程における障害に応じた特別の指導に係る単位を修得したときには、年間 7 単位を超えない範囲で当該習得した単位数を当該生徒の在学する高等学校又は中等教育学校が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位数のうちに加えることができるものとする、となっています。

### 3 自立活動

『自立活動』は、特別支援学校の教育課程において、特別に設けられた指導領域ですので、小・中・高等学校学習指導要領には設定されていません。

しかし、改訂された学習指導要領には、通級による指導を行い特別の教育課程を編成する場合には、『自立活動の内容を参考とし』と示されました。児童生徒等の多様な障害の種類や状態等に応じた、きめ細かな自立活動の指導の充実が求められています。

自立活動は、個々の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っています。

#### (1) 自立活動の指導について

自立活動編（平成30年3月）において説明されている例を一部示します。

合わせて、考えられる具体的な支援・手立てを示していますので参考にしてください。

#### ■学習障害（LD）

##### 「2 心理的な安定」 (1) 情緒の安定に関すること

読み書き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経験などから、生活全般において自信を失っている場合があります。そのため、自分の思う結果が得られず感情的になり、情緒が不安定になることがあります。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することが必要です。

##### 具体的な支援・手立て

- ・ICT機器を活用して、自分で読み書きの代替手段を使いこなしていくスキルを身に付ける
- ・PCの読み上げソフトでPDF化した本を読み上げることや、タブレットのアプリを活用して読み書きをする方法を練習する など

##### 「4 環境の把握」 (4) 感覚を統合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること

視知覚のみによって文字を認識してから書こうとすると、目と手の協応動作が難しく、意図している文字がうまく書けないことがあります。そのような場合には、例えば、腕を大きく動かして文字の形をなぞるなど、様々な感覚を使って多面的に文字を認識し、自らの動きを具体的に想像してから文字を書くことができるような指導をすることが大切です。

##### 具体的な支援・手立て

- ・MIMを行って（実物版、タブレット版）読みの力を上げる。
- ・音を動作化することで一度に複数の感覚を使いながら読む練習を行う
- ICT活用能力を身に付けることで自分で学習していく力を養う など



## ■注意欠陥多動性障害（ADHD）

### 「4 環境の把握」（2）感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること

注意機能の特性により、注目すべき箇所がわからない、注意持続時間が短い、注目する対象が変動しやすいなどから、学習等に支障をきたすことがあります。そこで、注目すべき箇所を色分けしたり、手で触れるなど他の感覚も使ったりすることで注目しやすくしながら、注意を持続させることができることを実感し、自分に合った注意集中の方法を積極的に使用できるようにすることが大切です。

#### 具体的な支援・手立て

- ・ICTを使ってビジョントレーニングを行ったり、注目すべきものに色を付けて注目しやすくしたりすることで、注意集中する時間を少しずつ長くする。
- ・必要なもの以外を机上や教室から取り除き見るべき所へ目が行くようにする。

### 「6 コミュニケーション」（2）言語の受容と表出に関すること

思ったことをそのまま口にして相手を不快にさせるような表現を繰り返したりすることがあります。このような要因としては、行動を調整したり、振り返ったりすることが難しいことや、相手の気持ちを想像した適切な表現の方法が身についていないことが考えられます。

#### 具体的な支援・手立て

- ・安心できる居心地の良い場所で相手の話を受けてやりとりをする場面を設定し練習する。
- ・ゲーム的な要素を入れたSSTに取り組むことで、楽しみながら適切な言葉を身に付けられるようにする。



各教科によって育まれる資質・能力を支えるのが自立活動です。単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻すための指導など、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことができると解釈されることのないよう、「特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら指導を行うことができる」と示されています。

学習の遅れを取り戻す加力や、単純にできなかった教科の授業を補うためのものではないんだね～。



補充×



## 2 通級による指導の対象となる障害の種類とその程度

通級による指導の対象となる児童生徒については、以下の（１）から（８）までが該当します。

- |                      |           |                |         |
|----------------------|-----------|----------------|---------|
| (1) 言語障害者            | (2) 自閉症者  | (3) 情緒障害者      | (4) 弱視者 |
| (5) 難聴者              | (7) 学習障害者 | (8) 注意欠陥多動性障害者 |         |
| (9) 肢体不自由者、病弱及び身体虚弱者 |           |                |         |



<高知県においては>

- |                       |                                 |
|-----------------------|---------------------------------|
| (1) 『学習障害（LD）』        | } の3つが対象となります。<br>以下にそれぞれ解説します。 |
| (2) 『注意欠陥多動性障害（ADHD）』 |                                 |
| (3) 『言語障害』            |                                 |

### (1) 学習障害（LD）

全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの、と示されています。

#### ア 学習障害（LD）の子どもたちにみられる特性

学習障害の子どもが実際にどんな特徴を示すか以下に例示を示しますが、これらは、どの子どもにもあらわれるというわけではありません。

##### ○聞く

- ・集中して話を聞くことが苦手で、何度も聞き返します。
- ・似た音を聞き間違えたり、聞かれたことと違う答えをします。

##### ○話す

- ・話しているうちに話題が飛んだりずれたりします。
- ・指示代名詞を使つての会話が多いです。
- ・助詞がうまく使えません。

##### ○読む

- ・促音、拗音などの読み間違えが多いです。
- ・似た文字の弁別ができません。
- ・文字をぬかしたり、付け加えたりして読みます。
- ・音読が苦手です。

### ○書く

- ・鏡文字があります。
- ・ノートへの書き写しに時間がかかります。
- ・漢字など一面多く（少なく）書いてしまいます。
- ・文字や文章を写すと、よく書き飛ばします。
- ・文字の形が整わなかったり、簡単な漢字が書けなかったりします。

### ○計算する

- ・筆算で桁をそろえて計算ができません。
- ・かけ算九九の習得に時間がかかります。

### ○推論する

- ・一つ一つの文は読めますが、それらをまとめて理解することが難しいです。
- ・図形の特徴や概念がつかめていません。
- ・図形をうまく書き写すことができません。

### ○その他の特性

- ・ボール運動や鉄棒、協応性動作がぎこちないです。
- ・はさみの使用やひも結び等、手先を使うことが苦手です。
- ・身体全体を使う動きや微細運動が苦手です。

## イ 学習障害のある子どもに必要な指導内容

### ○聞くことの指導

先生の指示をしっかりと聞いて理解することが苦手な場合には、興味・関心のある題材等を活用して、できるだけ注意を持続させたり、音量に配慮したりして、注意深く話を聞くことの必要性を理解させるなどして、態度や習慣を身に付けさせる指導等があります。

### ○話すことの指導

自分の話したい内容をしっかりと伝えることが苦手な場合には、あらかじめ話したいことをメモしておくなどの工夫をして、書かれたものを見ながら自信をもって話をするなど、自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導等があります。

### ○読むことの指導

文章を読み上げることや内容を理解することが苦手な場合には、書いてある文字の音や意味を素早く思い出しながら音読したり、細かな違いの見極めが難しいときに漢字やアルファベットを大きく表したりするなどして、自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導があります。また、内容の理解においては、指示語の理解を図る指導や書かれた事実を正確に捉えたり、図解して主題や要点を捉えたりするなどの指導等があります。

### ○書くことの指導

文字を正確に書き取ることが苦手な場合には、間違いやすい漢字やアルファベ

ットを例示するなどして、本人に意識させながら正確に書いたり、経験を思い出しながらメモし、それを見ながら文章を書いたり、読み手や目的を明確にして書いたりするなどの指導等があります。

#### ○計算することの指導

暗算や筆算をすることや数の概念を理解することが苦手な場合には、身近な事象をもとに、数概念を形成する指導や数概念を確認しながら計算力を高めたり、文章の内容を図示するなどしてその意味を理解させながら文章題を解いたりするなどの指導等があります。

#### ○推論することの指導

事実から結果を予測したり、結果から原因を推測することが苦手な場合には、図形を弁別する指導や空間操作能力を育てる指導、算数や数学で使われる用語（左右、幅、奥行き等）を理解させる指導、位置関係を理解させる指導等を通して、推論するための力を育てる指導等があります。

これらのほかにも、社会的技能や対人関係にかかわる困難を改善・克服するための指導として、ソーシャルスキルやライフスキルに関する内容などがあります。その際には、グループ指導を活用することも有効です。さらに、障害の理解を図り、得意なこと・不得意なことを本人が自覚できるようにする指導も大切です。

## (2) 注意欠陥多動性障害（ADHD）

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの、と示されています。

### ア 注意欠陥多動性障害（ADHD）の子どもたちにみられる特性

#### ○不注意であること

- ・学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする。
- ・課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい。
- ・面と向かって話しかけられているのに、聞いていないように見える。
- ・指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げられない。
- ・学習などの課題や活動を順序立てて行うことが難しい。
- ・気持ちを集中して努力し続けなければならない課題を避ける。
- ・学習や活動に必要な物をなくしてしまう。
- ・気が散りやすい。
- ・日々の活動で忘れっぽい。

#### ○衝動性があること

- ・質問が終わらないうちに出し抜けて答えてしまう。
- ・順番を待つのが難しい。
- ・他の人がしていることをさえぎったり、じゃましたりする。

### ○多動性があること

- ・手足をそわそわ動かしたり、着席していてももじもじしたりする。
- ・授業中や座っているべきときに、席を離れてしまう。
- ・きちんとしていなければならないときに、過度に走り回ったりよじ登ったりする。
- ・遊びや余暇活動におとなしく参加することが難しい。
- ・じっとしていない。又は何かに駆り立てられるように活動する。
- ・過度にしゃべる。

## イ 注意欠陥多動性障害のある子どもに必要な指導内容

### (ア) 不注意な間違いを減らすための指導

不注意な間違いが多い場合には、他の情報に影響を受けやすいのか、視線を元の位置に戻し固定できないなど視覚的な認知に困難があるのか、僅かな情報で拙速に判断してしまうのかなどの要因を明らかにした上で、幾つかの情報の中から、必要なものに注目する指導や、どのような作業でも終わったら必ず確認することを習慣づけるなどの指導を行います。注意をそらさないよう、必要以外のは机や教室から取り除きます。また、低学年の段階で、学習用具の机上の置き方や使用の仕方、机の中の物の置き方、取り出し方、片付け方など、基本的なことを繰り返し指導して習慣化します。

### (イ) 注意を集中し続けるための指導

一つのことに注意を集中することが難しい場合には、どのくらいの時間で注意の集中が難しくなるのか、教科や活動による違いはあるのかなど、困難の状況や要因を明らかにした上で、一つの課題を幾つかの段階に分割したりして、視覚的に課題の見通しを確認できるようにすることや、窓側を避け、黒板に近い席に座らせるなどの集中しやすい学習環境を整えるよう配慮するなどの工夫をします。注意が集中しやすく、担任の指示が出しやすいように、前列や教師の近くの座席にします。窓際の席は外部刺激の影響を受けやすいので避けましょう。「じっとしなさい」と指示するよりも、授業の中で動いてもよい場面や活動を作ることが大切です。言葉だけでなく、視覚的に理解できるように、見える、消えない手がかりを与えてあげることが大切です。

### (ウ) 指示に従って、課題や活動をやり遂げるための指導

指示に従えず、また、課題や活動を最後までやり遂げられない場合には、指示の具体的な内容が理解できていないのか、課題や活動の取組の仕方が分からないのか、集中できる時間が短いのかなど、その要因を明らかにした上で、指示の内容を分かりやすくする工夫を行い、分からないときには助けを求めることを指導する。課題の内容や活動の量の工夫も行うように努め、最後までやり遂げることを指導します。単純明快、簡単な言い方を心がけましょう。具体的に何をしたらよいのかを先に示してから、その理由を話したほうが分かりやすいです。図や文字に書いて視覚的に提示します。禁止事項が多いと叱責も増えます。禁止事項を見直し、最低限に減らします。段階にもよりますが、完璧さを求めすぎず、かなり大目に見ることが必要です。叱責するより些細なことでもできたことを褒める機会を多くもつようにします。中学生段階になると、思春期に入り、対応の難し



さが増えます。他教科の教員と協力しながら、本人の優れた点やよい点を積極的に見直し、自己実現できる場を用意し、自分自身や他者に対する信頼感を築けるようにします。

### (工) 忘れ物を減らすための指導

忘れ物が多かったり、日々の活動で忘れっぽい場合には、興味のあるものとならないものなど事柄により違いがあるのか、日常的に行うものとそうでないもので注意の選択に偏りがあるのかなど、その実態を把握した上で、その子どもに合ったメモの仕方を学ばせ、忘れやすいものを所定の場所に入れることを指導するなど、家庭と連携しながら決まり事を理解させ、その決まり事を徹底することにより、定着を図ります。

### (オ) 順番を待ったり、最後までよく話を聞いたりするための指導

順番を待つことが難しかったり、他の人がしていることをさえぎったりしてしまう場合には、決まり事は理解しているのか、理解しているのに行動や欲求のコントロールができないのかなど、その要因を明らかにした上で、決まり事の内容と意義を理解させ、その徹底を図る指導を行う。その際、例えば、ロールプレイを取り入れ、相手の気持ちを考えることや、何かやりたいときに手を挙げたり、カードを指示させたりするなどの工夫をする。衝動性を抑えるために、担任とルールを決めます。発言をするためのルール、気持ちが興奮してきた時のルール、待っている時のルールなどです。小学生では、ルールが守れたらごほうびシールをあげる方法が効果的です。ルールには本人が簡単に守れるものも入れて達成感もてる工夫をします。中学生では、どうしたら自分の行動をコントロールできるか、担任やスクールカウンセラーと共に考え、自己管理していく方向に導きます。ルールを決めることは、叱責を減らすことにもつながります。

## (3) 言語障害

個々の言語機能の障害の状態を改善することを目的として行われますが、対象となる児童生徒の有する課題が複雑多岐にわたっているため、個々の児童生徒の障害の状態に即した特別の指導が必要です。児童生徒の言語及びコミュニケーション能力等についての実態を十分把握した上で、指導の方針を決めることが大切です。

指導の内容としては、正しい音の認知や模倣、構音器官の運動の調整、発音・発語の指導など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ちょう性を改善する指導、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挙げられます。また、言語の障害は、児童生徒の対人関係等生活全般に与える影響が大きいことから、話すことの意欲を高める指導、カウンセリング等の指導も必要です。

### ア 言語障害のある子どもに必要な指導内容

#### (ア) 口蓋裂及び構音障害に関する指導

##### ○発音の土台づくり

構音が正しく獲得されてこなかった背景を探り、発音が十分育つ条件を整え、落ち

着いた環境の中で担当教員の正しい発音をよく聞き、自分の発音をモニターする経験を積み重ねる。発声発語器官や耳鼻の状態にも注意し、医療的措置が必要な場合、そちらを優先する。

### ○構音練習

発声発語器官の運動機能を向上させる練習、誤り音と正音を聞き分ける練習といった基礎を積み上げながら、徐々に構音練習に取り組むようにする。構音の練習は、「音、音節→音節の繰り返し→無意味音節→単語→短文→会話」へと、段階を追って進め、進み具合によっては前の段階に戻ることも必要である。



### (イ) 吃音（話し言葉のリズムの障害）に関する指導

#### ○心理的な安定

気持ちを開放し感情体験を深め、発話意欲を高める。また、吃音について話題にできる関係を形成し、指導の中で吃音の正しい知識に触れたり、自分の悩みを話したりしながら、吃音を回避せずに受け入れ、肯定的な自己イメージをもてるように支援する。状況に応じてグループ活動を取り入れ、吃音がある同世代との交流を図る場合もある。

#### ○症状の軽減

より吃音が軽くなるように、読みの練習、呼吸をコントロールする練習などを行う。

#### ○環境づくり

家庭や在籍校と連携し、吃音に関しての正しい情報を交流し、配慮事項や症状が軽減しにくくなる背景などについて共通理解を図る。



## XIV 子どもたちを迎えるまでに

～出会いのために、4月の第1週にしておきたいこと～

始業式までの準備	
□引継ぎ資料より 実態把握	<input type="checkbox"/> 個別の教育支援計画 (障害の状態、医療機関等の所見、健康面の状態、家庭環境) <input type="checkbox"/> 個別の指導計画 (得意なこと、苦手なこと等、前担任からの引き継ぎ) <input type="checkbox"/> 指導要録、検査結果等のチェック
□教室環境等の整備	<input type="checkbox"/> 机、いすの高さの調節や破損の有無、パーティション等の配置 <input type="checkbox"/> 靴箱、傘立て、ロッカー、机、イス等の準備 (交流学級にも必要かどうか確認) <input type="checkbox"/> 刺激過多にならない程度の教室の装飾 <input type="checkbox"/> 子どもの動線に応じた備品の配置や視覚的な表示等 (「何を」「どこに」「どうやって」置くとよいかかわかる工夫) <input type="checkbox"/> 校内、教室の危険箇所のチェック (落下物、突起物、窓等)
□通学路や通学方法	<input type="checkbox"/> 登校班、保護者の付き添いの有無 <input type="checkbox"/> スクールバス利用の有無や通学上の安全面の特記事項 <input type="checkbox"/> 子どもの動線に応じた危険箇所等
□登校後の動き	<input type="checkbox"/> 子どもの迎え方 <input type="checkbox"/> 靴箱から教室に移動するまでの配慮の有無 <input type="checkbox"/> 交流学級との関わり方 (朝の会、帰りの会は特別支援学級、交流学級で行うのか) (荷物は、特別支援学級、交流学級に置くのか等)
□出席簿等の作成	<input type="checkbox"/> 氏名の読み方の確認 <input type="checkbox"/> 兄弟姉妹の確認
□教科書等の 配付準備	<input type="checkbox"/> 配付場所と交流学級との関わり
□学級事務用品の 整備	<input type="checkbox"/> 配付場所と交流学級との関わり
□学級だより(通信) の作成	<input type="checkbox"/> 担任の自己紹介、抱負、当初の予定等
□ 担任一人で対応できないときの対応方法	
□ 校内の先生方に確認・協力を依頼すること	
□ 交流学級、交流及び共同学習の内容や時間	



## 個別の教育支援計画

### 確認書

別紙のとおり個別の教育支援計画の内容を確認し、了解しました。

幼児児童生徒氏名 \_\_\_\_\_

学年等	年	年	年	年	年	年
年度当初の確認日	年 月 日	年 月 日	年 月 日	年 月 日	年 月 日	年 月 日
年度の最終確認日	年 月 日	年 月 日	年 月 日	年 月 日	年 月 日	年 月 日
作成者氏名	印	印	印	印	印	印
学校長氏名	印	印	印	印	印	印
保護者氏名	印	印	印	印	印	印

卒園・卒業に際し、進学先へ個別の教育支援計画一式を送付することに同意します。

年 月 日 保護者氏名

印

## 基礎情報(フェイスシート)

① 本人	ふりがな		性別	男 ・ 女
	氏名		住所	
	生年月日	年 月 日		
	療育手帳	A1 ・ A2 ・ B1 ・ B2 ・ なし		身体障害者手帳 級 ・ なし
	精神障害者手帳	1級 ・ 2級 ・ 3級 ・ なし		
	現在利用している 福祉サービス	あり ・ なし	ありの場合は事業所名・サービスを記入	
② 保護者	ふりがな		住所	
	氏名			
	続柄		電話番号	
	緊急連絡先(氏名・続柄・住所・電話番号)			
③ 家族構成	氏名	続柄	生年月日	必要に応じて別居・同居・連絡先
④ 身体・健康に関わる特記事項 アレルギー、運動制限、手術歴等				

\* 変更・追記した場合は、その箇所に(○年○月○日追記・変更)と記入する。

卒業後または3年後の姿	
⑤ 本人の願い	
⑥ 保護者の願い	

現在受けている外部機関の支援(通院・相談等を含む)			
分野	支援機関名	担当者名	診断・所見・支援の内容
⑦ 医療			
⑧ 保健・福祉			
⑨ 教育			
⑩ 地域・その他			

\* 変更・追記した場合は、その箇所に(〇年〇月〇日追記・変更)と記入する。

## 支援の計画

支援の必要な項目

生活面			社会面			身体機能面			学習面			
	(1)	(2)	(3)		(1)	(2)	(3)		(1)	(2)	(3)	
生活リズム				指示の理解				疾病・身体機能				各教科等
遅刻・欠席等				意思の伝達				見え方				読むこと
食事				人とのかかわり方				聞こえ方				書くこと
身辺処理(整理整頓等)				集団参加				姿勢保持				板書を書き写す
衣服の着脱				ルールの理解・遂行				体の動かし方・手先の動き				作文
登下校・教室移動				感情のコントロール				その他				計算
危険認知				注意の集中・持続								家庭学習
その他				その他								その他

教育的支援				
	重点目標	支援の方法・内容	成果と課題	次年度に向けての引継ぎ事項
(1) 年				
(2) 年				
(3) 年				



<参考文献>

・学校教育法

- ・ 文部科学省 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示)
- ・ 文部科学省 中学校学習指導要領 (平成 29 年告示)
- ・ 文部科学省 高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示)
- ・ 文部科学省 小学校学習指導要領 解説 総則編 (平成 29 年告示)
- ・ 文部科学省 中学校学習指導要領 解説 総則編 (平成 29 年告示)
- ・ 文部科学省 高等学校学習指導要領 解説 総則編 (平成 30 年告示)
- ・ 文部科学省 特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 (平成 29 年告示)
- ・ 文部科学省 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 各教科等編 (小学部・中学部) (平成 30 年 3 月)
- ・ 文部科学省 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編 (幼稚部・小学部・中学部) (平成 30 年 3 月)
- ・ 文部科学省 「教育支援資料」 (文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 平成 25 年 10 月)
- ・ 文部科学省 交流及び共同学習ガイド (平成 31 年 3 月)
- ・ 文部科学省 「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)」 (文部科学省初等中等教育分科会 平成 24 年 7 月)
- ・ 文部科学省 「「個別の指導計画」と「個別の教育支援計画」について」
- ・ 文部科学省 「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」
- ・ 文部科学省 「合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告 -学校における「合理的配慮」の観点-」 (中央教育審議会初等中等教育分科会 特別支援教育の在り方に関する特別委員会 平成 24 年 2 月)
- ・ 独立行政法人特別支援教育総合研究所インクルーシブ教育システム構築支援データベース
- ・ 「特別支援学級」と「通級による指導」ハンドブック (田中裕一監修 全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会)
- ・ 特別支援教育の視点で考える新学習指導要領ポイントブック (宮崎英憲監修 齋藤忍 著)
- ・ 特別支援学級担任のための学級経営サポート Q&A 特別支援学級の達人になろう (ジアース教育新社)
- ・ 特別支援教育研究No.740 2019. 4 月
- ・ 「個別の教育支援計画様式 (例)」 (特別支援教育課ホームページ 2019 年 3 月)