

第9章 特別支援教育

1 特別支援教育とは

特別支援教育は、障害のある子供たちが自立し、社会参加するために必要な力を培うため、子供一人一人の教育的ニーズを把握し、その可能性を最大限に伸ばし、生活や学習上の困難を改善または克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものです。

特別支援学校のみならず、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の通常の学級に在籍する発達障害^{*1}のある子供を含めて、障害により特別な支援を必要とする子供が在籍する全ての学校において実施されるものです。

障害のある子供への教育にとどまらず、多様な個人が能力を発揮しつつ、自立して共に社会に参加し、支えあう「共生社会」の形成の基盤となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味をもっています。

（「特別支援教育(パンフレット)」文部科学省 平成19年11月 より抜粋）

<障害のある子供の教育に求められること>

・障害のある子供の教育に関する制度の改正

平成18年12月、国連総会において、「障害者の権利に関する条約」が採択され、我が国は平成19年9月に同条約に署名し、平成20年5月に発効、平成26年1月20日に批准に至った。

同条約は、すべての障害者によるあらゆる人権及び基本的自由の完全かつ平等な享有を促進し、保護し、及び確保すること並びに障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的とし、いわゆる「合理的配慮 (Reasonable Accommodation)」や、教育に関しては「インクルーシブ教育システム^{*2} (Inclusive Education System)」等の理念を提唱する内容となっている。

平成18年の教育基本法改正においては、「国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。」(第4条第2項)との規定が新設された。また、平成19年の学校教育法改正においては、障害のある子供の教育に関する基本的な考え方について、特別な場で教育を行う「特殊教育」から、一人一人のニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行う「特別支援教育」への発展的な転換が行われた。

平成23年の障害者基本法改正においても、「国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育を受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実に努める等必要な施策を講じなければならない。」(第16条第1項)、「国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。」(第16条第2項)等の規定が整備された。さらに、これと並行して、中央教育審議会初等中等教育分科会においては、平成22年7月に設置された「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」を中心に、今後の我が国の特別支援教育の在り方等についての議論が進められ、平成24年7月に報告「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」としてとりまとめられた。

これらを踏まえつつ、今般、障害のある児童生徒等の就学先決定の仕組みに関する学校教育法施行令の改正が行われ、平成25年9月1日をもって施行されたところである。

・新しい就学期の支援の方向性

学校教育は、障害のある子供の自立と社会参加を目指した取組を含め、「共生社会」の形成に向けて、重要な役割を果たすことが求められている。そのためにも共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進が必要とされる。

インクルーシブ教育システムの構築のためには、障害のある子供と障害のない子供が、できる限り同じ場で共に学ぶことを目指すべきであり、その場合にはそれぞれの子供が、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうかを最も本質的な視点である。

そのための環境整備として、個別の教育的ニーズのある子供に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。このため、小中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意していくことが必要である。

(「教育支援資料」文部科学省 平成25年10月 より抜粋)

※¹ **発達障害**

学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)(年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力や衝動性、多動性を特徴とする行動の障害)、高機能自閉症(他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ等の特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないもの)等、発達障害者支援法の対象となる障害をいう。

※² **インクルーシブ教育システム**

障害者の権利に関する条約第24条によれば、「インクルーシブ教育システム」とは、人間の多様性の尊重等、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に教育を受ける仕組みであり、障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供されるなどが必要とされている。

2 学校（園）全体で取り組む特別支援教育

公立の小・中学校には、視覚障害者等（学校教育法施行令第22条の3に該当する者）が小学校に13,334人（内通常の学級に1,500人）、中学校に4,915人（内通常の学級に633人）在籍しています。（平成25年5月1日現在、文部科学省調査）

また、平成24年に文部科学省が実施した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果」では、小・中学校の通常の学級において、知的な遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒が約6.5%の割合で在籍している可能性が示されています。

これらのことから、幼・小・中・高等学校全ての学校において校内支援体制を整え、特別支援教育を推進していくことが必要です。

(1) 校内支援体制の整備

ア 特別支援教育に関する校内委員会の設置

校長（園長を含む。以下同じ。）のリーダーシップの下、全校的な支援体制を確立し、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握や支援方策の検討等を行うため、校内に特別支援教育に関する委員会を設置します。委員会は、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、教務主任、生徒指導主事、通級指導教室担当教員、特別支援学級教員、養護教諭、対象の幼児児童生徒の学級担任、学年主任、その他必要と思われる者等で構成します。

イ 特別支援教育コーディネーターの指名

特別支援教育コーディネーターは、各学校における特別支援教育推進のため、主に、校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口等の役割を担います。各学校の校長が指名し、校務分掌に位置付けられています。

(2) 個別の教育支援計画

個別の教育支援計画は、障害のある幼児児童生徒一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考え方の下に、福祉、医療、労働等の関係機関との連携を図りつつ、乳幼児期から学校卒業後までの長期的な視点に立って、一貫して的確な教育的支援を行うために、障害のある幼児児童生徒一人一人について作成した支援計画をいいます。

幼稚園教育要領、小・中・高等学校学習指導要領では、障害のある幼児児童生徒については、特別支援学校等の援助又は助言を活用しつつ、家庭や医療、福祉等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することにより、個々の幼児児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導内容の工夫を計画的、組織的に行うこととされています。

特別支援学校学習指導要領では、全ての幼児児童生徒に個別の教育支援計画を作成することが義務付けられました。個別の教育支援計画を作成することにより、例えば、小学部入学以前に幼稚部又は幼稚園や医療、福祉等の関係機関で作成された個別の支援計画を引き継ぎ、適切な支援の目標や内容を設定したり、関係者間で実態や支援内容の共通理解を図ったりするなど、学校や関係機関における適切な指導や必要な支援に生かすことが大切です。さらに、学校と関係機関等とが連携して、記述された目標や内容、支援状況やその成果等について、適宜、評価し改善を行うことにより、より適切な指導と必要な支援が実施できるようにすることが大切です。

なお、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、個人情報等の保護に十分留意することが必要です。

(3) 個別の指導計画

個別の指導計画とは、幼児児童生徒一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導が行えるよう、学校における教育課程や指導計画、当該幼児児童生徒の個別の教育支援計画等を踏まえて、より具体的に幼児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・方法等を盛り込んだ指導計画をいいます。

幼稚園教育要領、小・中・高等学校学習指導要領では、障害のある幼児児童生徒等については、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、例えば指導についての計画を個別に作成すること等により、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計画的、組織的に行うことが示されています。

また、特別な支援を必要とする幼児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年度当初に作成すること、指導内容・方法を改善するため、個別の指導計画を見直す時期を年間指導計画に位置付けることが大切です。

特別支援学校学習指導要領において、各教科等の指導に当たっては、個々の幼児児童生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成すること、また、個別の指導計画に基づいて行われた学習の状況や結果を適切に評価し、指導の改善に努めることが、明記されています。個別の指導計画は、各教職員の共通の理解の下に、一人一人に応じた指導を一層進めるためのものであり、幼児児童生徒の実態や各教科等の特質等を踏まえて、様式や内容等を工夫して作成することが大切です。

(4) 特別支援教育に関する教師の専門性

インクルーシブ教育システム構築のため、全ての教員は、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められます。特に発達障害に関する一定の知識・技能は、発達障害の可能性のある児童生徒の多くが通常の学級に在籍していることから必須といえます。

一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導を行うために、幼・小・中・高全ての教員が校内研修や授業研究等を通し、発達障害を含めた障害のある幼児児童生徒に対する理解と認識を深めることが大切です。また、地域の特別支援学校等の助言又は援助を活用し、指導内容や指導方法、教材・教具についての情報交換を積極的に進めたり、研修会へ参加したりすることを通して、教師の専門性を高めることが大切です。

特別支援学校の教員については、特別支援教育の専門性を更に高めるとともに、教科教育の専門性をもバランスよく身に付けることが重要です。

(5) 交流及び共同学習

「障害者基本法の一部を改正する法律について」（平成23年8月）において、障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進することが示されています。

我が国は、障害の有無に関わらず、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。そのためには、障害のある人と障害のない人が互いに理解し合うことが不可欠であり、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒、あるいは、地域社会の人たちが、触れ合い、共に活動する機会を設けることが大切です。

小・中学校等では、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習は、児童生徒が障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場でもあると考えられます。特別支援学校との交流の内容としては、例えば、学校行事や学習を中心に活動を共にする直接的な交流及び共同学習のほか、文通や作品の交換といった間接的な交流及び共同学習が考えられます。なお、交流及び共同学習の

実施に当たっては、双方の学校同士が十分に連絡を取り合い、指導計画に基づく内容や方法を事前に検討し、各学校や障害のある幼児児童生徒一人一人の実態に応じた様々な配慮を行うなどして、組織的に計画的、継続的な交流及び共同学習を実施することが大切です。

また、特別支援学級の児童生徒との交流及び共同学習は、日常の様々な場面で活動を共にすることが可能であり、双方の児童生徒の教育的ニーズを十分把握し、校内の協力体制を構築し、効果的な活動を設定すること等が大切です。

特別支援学校においては、小学校の児童又は中学校の生徒等と交流及び共同学習を計画的、組織的に行うとともに、地域の人々等と活動を共にする機会を積極的に設けることが大切です。特別支援学校や小・中学校等が、それぞれの学校の教育課程に位置付けて、障害のある者となない者が共に活動する交流及び共同学習は、障害のある児童生徒の経験を広め、社会性を養い、豊かな人間性を育てる上で、大きな意義を有しているとともに、双方の児童生徒にとって、意義深い教育活動であることが明らかになってきています。

障害のある児童生徒と障害のない児童生徒と一緒に参加する活動は、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ます。交流及び共同学習とは、このように両方の側面が一体としてあることをより明確に表したものです。したがって、この二つの側面を分かちがたいものとしてとらえ、推進していく必要があります。

内容としては、例えば、小・中学校等と学校行事やクラブ活動、部活動、自然体験活動、ボランティア活動等を合同で行ったり、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等を活用してコミュニケーションを深めたりすることが考えられます。

3 多様な学びの場

(1) 通常の学級における特別な支援が必要な児童生徒への学級運営上及び学習指導上の配慮

発達障害のある児童生徒は、周りの動きを見て行動することが苦手です。そのために、集団場面で注意されることが増え自信をなくしがちです。「どうせ、ぼくなんか…」という投げやりな気持ちになることもあるようです。どの児童生徒にも、必ず「よさ」や「得意な面」があるはずで、うまくできた時や当たり前のようなことでも、ほめるように心がけましょう。また、児童生徒自身に「分からないこと」や「困ること」を気付かせることも大切です。困ったことを伝える方法、助けを求める方法等も教えましょう。

ア 学級集団や学習環境における配慮の例

- ・発表の仕方、聞き方、姿勢等の学習規律を明確にし、守っている児童生徒をほめる。
- ・授業中に過度な刺激になるものを減らす。（黒板の周りや壁面の整理、学級文庫にカーテン等）
- ・机上の使い方や、持ち物の置き場所、物の片付け方を分かりやすく図等で示す。
- ・座席は刺激の多い窓際や出入り口を避け、行動の手本となる児童生徒の側にする。
- ・休み時間に次の授業の準備をさせる。（心の余裕、授業の見通し、スムーズな授業の開始）
- ・日頃から児童生徒のよいところを言語化して、受容的に接し、関わり方の見本を示す。
- ・ほめるときはみんなの前で、注意は目立たないように行い、自信や意欲を高める。

イ 学習場面における配慮の例

- ・授業の導入で学習の予定を示し、見通しをもたせる。
- ・絵や図、写真、ジェスチャー等で視覚的に提示し、学習内容や活動の手順等のイメージをもつことができるようにする。
- ・分かりやすい言葉で短く話し、理解できたか確認する。
- ・授業をいくつかの場面に分け（説明を聞く、書く、話し合う、発表するなど）メリハリをつける。
- ・個人差に応じて課題の量、難易度にバリエーションをもたせ、選択できるようにする。
- ・終わったらすること、してよいことを掲示し、隙間の時間をつくらない。
- ・板書で学習したことが一目で分かるようにする。（キーワードを囲む、色チョークで示す、マークの活用等）

ウ 個別の支援の例

- ・読む行に紙や定規を当てさせたり指で押さえさせたりする。
- ・書き始めの場所に印を付けたたり最初の文字を書いたりすることで、書き出しを分かりやすくする。
- ・書く量を調節し、負担を軽減する。
- ・集中の持続が難しい児童生徒には、配り物等の役割を与えたり、「〇〇したら△△しよう」など短い見通しをもたせたりする。
- ・離席しないよう、頑張っている状態をほめたり、出番を与えたりする。
- ・初めての行事や予定の変更は事前に知らせ、見通しをもたせて不安を軽減する。
- ・会話の仕方や友達の誘い方等、基本的なやりとりを教える。（ソーシャルスキルの指導）

(2) 特別支援学級における指導、通級による指導

特別支援学級、通級による指導の障害の種類及び程度は「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（文部科学省初等中等教育局長 平成25年10月4日 25文科初第756号）で示されています。（巻末資料7-2参照）

ア 特別支援学級とは

障害の種別ごとの少人数学級で、障害のある子供一人一人に応じた教育を行います。対象は、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・情緒障害です。

イ 特別支援学級の教育課程

特別支援学級の教育課程は基本的には、設置されている小・中学校の教育課程に準じますが、特に必要がある場合は学級の実態や児童生徒の障害の程度等を考慮し、特別支援学校の学習指導要領を参考として特別の教育課程を編成することができます。

例えば、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導領域である「自立活動」の指導を取り入れたり、各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替えたり、知的障害特別支援学級においては、各教科を知的障害特別支援学校の各教科に替えたりするなど、実情に合った教育課程を編成する必要があります。

ウ 特別支援学級の学級編制

小・中学校における特別支援学級の1学級の児童生徒数の基準は、国が定めた8名を標

第9章 特別支援教育

準として、都道府県教育委員会が定めることとなっています。

エ 通級による指導とは

通級による指導は、小・中学校の通常の学級に在籍している比較的軽度の障害のある児童生徒に対して、主として各教科等の指導を通常の学級で行いながら、当該児童生徒の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行う教育形態です。

対象は、言語障害、自閉症・情緒障害、弱視、難聴、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）です。知的障害は対象ではありません。

富山県では、弱視、難聴に対する通級による指導は、特別支援学校で行っています。

オ 通級による指導の教育課程

通級による指導では、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした特別支援学校の指導領域である「自立活動」（3(3)イ(7)自立活動参照）の内容を取り入れるなどして、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた具体的な目標や内容を定め、学習活動を行います。これに加えて、特に必要があるときは、特別の指導として、児童生徒の障害の状態等に応じて各教科の内容を補充するための指導を一定時間内において行うこともできることになっています。

通級による指導に係る授業時数は、年間35～280単位時間、学習障害者及び注意欠陥多動性障害者については、年間10～280単位時間までを標準とされています。

カ 指導上の配慮事項

(7) 障害の状態や発達の段階の的確な把握

日常の行動観察や指導の記録、諸検査等を活用し、身体・運動機能、社会生活能力、行動特性、学力等から実態を分析的、総合的に把握します。また、学校における実態把握だけでなく、個別の教育支援計画の作成を通し、保護者との意思疎通を十分に図りながら、育てたい能力や態度を明確にする必要があります。

(イ) 一人一人が生き生きと取り組み、成就感や達成感を味わえる指導過程や評価の工夫

一人一人の教育的ニーズに応じた指導目標・内容に基づき、実践的・体験的な活動を学習活動の中心に据えたり、教材・教具を開発したりし、児童生徒の興味・関心を喚起し、意欲が高まるようにします。また、できることに着目し、自らが活動を選択したり、工夫したりできる場面を設定し、見通しをもって活動に取り組めるようにすることが大切です。さらに、スモールステップによる指導や繰り返し学習も取り入れ、身に付けたことを家庭でも実践できるようにすることが必要です。

なお、指導目標の達成状況を的確に把握し、指導内容や指導方法の改善に結び付く評価を工夫することが大切です。

(3) 特別支援学校における指導

特別支援学校は、障害の程度が比較的重い幼児児童生徒を対象として、専門性の高い教育を行う学校です。教育の対象とする障害の種類や程度は、学校教育法施行令第22条の3で定められており、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱(身体虚弱を含む)です(巻末資料7-2参照)。

どのような障害種別を教育の対象とする特別支援学校をどのように配置するかは、設置者に委ねられています。富山県では、「県立学校教育振興計画基本計画」(富山県 平成19年)に示された、県立特別支援学校の再編・配置の計画に基づき、平成22年度までに合わせて6

校を複数の障害種別を教育の対象とする学校としました。また、平成25年4月には、軽度知的障害のある生徒の就労支援を目的とする高等特別支援学校2校を開校しました。

ア 特別支援学校の教育課程

幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けると定められている。

特別支援学校の小学部の教育課程は、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育の各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によって編成します。知的障害者である児童を教育する場合は、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、道徳、特別活動並びに自立活動によって編成します。

特別支援学校の中学部の教育課程は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭及び外国語の各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によって編成します。知的障害者である生徒を教育する場合は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によって編成しますが、必要がある場合には、外国語を加えることができます。

各学校では、法令や特別支援学校幼稚部教育要領、同小学部・中学部学習指導要領、同高等部学習指導要領に従い、幼児児童生徒の障害の状態及び発達の段階や特性等並びに地域や学校の実態を配慮しながら創意工夫し、一人一人の教育的ニーズに対応した効果的かつ弾力的な教育課程を編成する必要があります。その際、幼児児童生徒の障害の状態により、特に必要がある場合には、次のように教育課程を取り扱うことができます。

○障害の状態により特に必要がある場合

- ・各教科及び外国語活動の目標及び内容の一部を取り扱わないことができる。
(小・中第1章第2節第5-1(1)) (高第1章第2節第6款-1(1))
- ・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。
(小・中第1章第2節第5-1(2))
- ・中学部の各教科の目標及び内容の全部又は一部を、小学部のものに替えることができる。(同上(3))
- ・高等部の各教科・科目の目標及び内容の一部を、中学部又は小学部のものに替えることができる。
(高第1章第2節第6款-1(2))
- ・小学部及び中学部において、幼稚部教育要領の各領域のねらい及び内容の一部を取り入れることができる。
(小・中第1章第2節第5-1(5))

○ 重複障害者の場合

◇知的障害を併せ有する児童生徒の場合

- ・各教科又は各教科の目標及び内容の一部を、知的障害者のものに替えることができる。
(小・中第1章第2節第5-2)
- ・各教科・科目又は各教科・科目の目標及び内容の一部を、知的障害者のものに替えることができる。
(高第1章第2節第6款-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

- ・自立活動を主として指導を行うことができる。
(小・中第1章第2節第5-3) (高第1章第2節第6款-3)

○ 訪問教育の場合

・特別の教育課程を編成することができる。

(小・中第1章第2節第5-4) (高第1章第2節第6款-4)

また、公立の特別支援学校の小学部又は中学部の1学級の児童又は生徒の数の基準は6名、高等部の1学級の生徒の数は8名（学校教育法施行令第22条の3で定める障害を2以上併せ有する児童又は生徒で学級を編制する場合にあつては3名）を標準として、都道府県教育委員会が定めることになっています。

<知的障害のある児童生徒の場合>

特別支援学校の小学部、中学部、高等部において、知的障害の児童生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童生徒を教育する場合、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または一部について、合わせて授業を行うことができます（学校教育法施行規則第130条第2項）。さらに、学習指導要領においては、知的障害の特徴及び学習上の特性等を踏まえ、児童生徒が自立し社会参加するために必要な知識や技能、態度等を身に付けることを重視し、各教科等の目標と内容等を示しています。（巻末資料7-4参照）

(7) 各教科等を合わせた指導

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を適切に指導するものです。内容としては、基本的な生活習慣や日常生活や社会生活において必要で基本的な事柄等があります。

② 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、仲間との関わりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促していくものです。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、題材や集団構成等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ます。

③ 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践的・総合的に学習するものです。広範囲に各教科等の内容が扱われ、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す。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ります。

④ 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、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。単に職業・家庭科の内容だけでなく、各教科等の広範囲の内容が扱われます。

(イ) 教科別、領域別の指導

① 教科別の指導

教科ごとの時間を設けて、各教科を合わせないで指導を行う場合を「教科別の指導」といいます。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ります。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ります。また、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、各教科等の指導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ことが大切です。

② 領域別の指導

道徳、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を「領域別の指導」といいます。

○ 道徳

道徳の時間を要として、学校の教育活動全体を通じて行うものです。

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、道徳的実践力を身に付けるよう指導することが大切です。

○ 特別活動

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ります。また、各教科、道徳、自立活動及び総合的な学習の時間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す。

学級活動（高等部においてはホームルーム活動）、児童会活動（中・高等部においては生徒会活動）、クラブ活動（小学部のみ）、学校行事があります。

○ 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、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ります。

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ります。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す。

イ 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。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です。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りません。各教科等の指導においても、自立活動の指導と密接な関連を図って行うべきものです。障害の重度・重複化、多様化の傾向及び障害者を取り巻く社会環境の変化等を踏まえ、自立を目指した主体的な活動を一層充実することが大切です。

また、小学校又は中学校の特別支援学級や通級による指導においても、自立活動の内容を取り入れるなどして、教育課程を編成する必要があると示されています。

(7) 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

(イ) 指導計画の作成と内容の取扱い上の留意点

- ① 自立活動の指導に当たっては、個々の幼児児童生徒の障害の状態や発達の程度等の的確な把握に基づき、指導のねらい及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成します。その際、アに示した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しなければなりません。
- ② 個別の指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮します。
 - 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、生活や学習環境等の実態を的確に把握する。
 - 実態把握に基づいて、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。
 - 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。
 - ・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。

- ・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。
 - ・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。
 - ・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。
- 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。
- ③ 指導計画の作成に当たっては、各教科・科目、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します。
- ④ 個々の幼児児童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します。
- 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、個々の幼児児童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します。
- 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に、全教師の協力の下に効果的に行われるようにします。
- ⑦ 幼児児童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、適切な指導ができるようにします。

4 特別支援学校のセンター的機能

特別支援学校においては、これまで蓄積してきた専門的な知識や技能を生かし、地域における特別支援教育のセンターとしての機能の充実を図ることが大切です。特に、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等の要請に応じて、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒のための個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成等への援助を含め、その支援に努める必要があります。

特別支援教育に関するセンター的機能に関しては、平成17年12月の中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」において、①小・中学校等の教員への支援機能、②特別支援教育等に関する相談・情報提供機能、③障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能、④医療、福祉、労働等の関係機関等との連絡・調整機能、⑤小・中学校等の教員に対する研修協力機能、⑥障害のある児童生徒への施設設備等の提供機能の6点にわたって示されています。

また、小学校及び中学校学習指導要領等においては、特別支援学校の助言又は援助を活用しつつ、幼児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計画的、組織的に行うことが示されました。

小・中学校等に対する具体的な支援の活動内容としては、例えば、個別の指導計画や個別の教育支援計画を作成する際の支援のほか、難聴の児童生徒の聴力測定の実施や補聴器の調整、弱視の児童生徒に対する教材・教具の提供、授業に集中しにくい児童生徒の理解や対応に関する具体的な支援等が考えられます。

5 障害のある幼児児童生徒の就学

障害のある幼児児童生徒の可能性を最大限に伸ばし、自立や社会参加に向けた支援をするためにはきめ細かな配慮のもとに一人一人の教育的ニーズに応じた指導を行うことが必要です。

特別支援学校・特別支援学級・通級による指導の対象となる障害の種類及び程度は法令等に示されています。（巻末資料7-2,3参照）

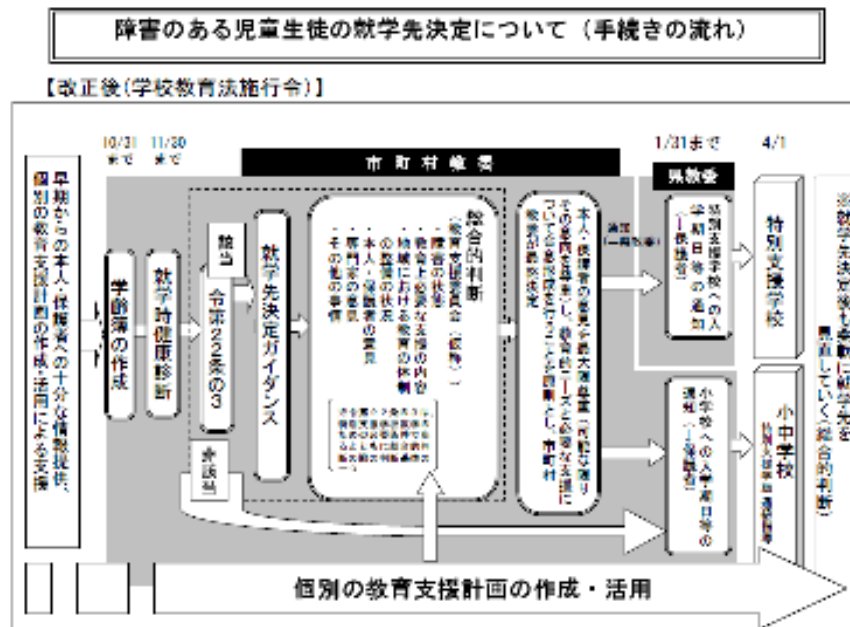
(1) 就学手続

市町村教育委員会は、障害のある児童生徒の就学先決定に当たり、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から、就学先の判断を行うこととなります。

なお、この場合においては、市町村教育委員会が、本人・保護者に対し十分な情報を提供しつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則とし、最終的には市町村教育委員会が行政上の役割として就学先を決定することとなります。

(2) ライフステージに応じた支援

一度決定した就学先が、小学校段階6年間、中学校段階3年間を通して絶対的に維持されるのではなく、子供一人一人の発達の程度、適応の状況、学校の環境等を勘案しながら、必要に応じて柔軟に就学先の変更ができることを、関係者の共通理解とすることが重要です。定期的に教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議等を行い、必要に応じて個別の教育支援計画を見直し、総合的な観点から就学先を変更できるようにしていくことが適当です。



（障害のある児童生徒の就学先決定について（手続きの流れ）

「教育支援資料」文部科学省 平成25年10月）

* 参考文献の引用に当たっては、文書内統一のため、漢字もしくは平仮名に一部変更した箇所がある。