

第4章 肢体不自由

第1節 肢体不自由教育について

1 基本的な考え方

(1) 対象となる児童生徒

肢体不自由のある児童生徒が学ぶ場には、その状態や程度に応じて小学校、中学校、高等学校等の通常の学級、肢体不自由特別支援学級と通級による指導及び特別支援学校（肢体不自由）がある。

特別支援学校（肢体不自由）の対象となる児童生徒の肢体不自由の程度については、学校教育法施行令第22条の3において次のように示されている。

- 1 肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの。
- 2 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの。

従来の就学先決定の仕組みにおいては、これに該当するものが原則として特別支援学校に就学することになっていたが、平成25年の学校教育法施行令の改正により、障害の状態（第22条の3への該当の有無）に加え、教育的ニーズ、学校や地域の状況、保護者や専門家の意見等を総合的に勘案して、本人と保護者、市町村教育委員会、学校等が必要な支援について合意形成を行うことを原則とし、市町村教育委員会が障害のある児童生徒の就学先を個別に判断・決定する仕組みへと改められている。

肢体不自由とは、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をいう（文部科学省）。肢体とは、四肢と体幹のことで、四肢は上肢（手と腕）と下肢（脚と足）であり、体幹とは簡単に言うと胴体を意味している。障害の部位や程度によってかなり個人差がある。日常生活動作にさほど困難を感じさせない程度から、立ったり歩いたりなどの動作に支障があるため杖（クラッチ）や車椅子や義足などを必要とする程度、日常動作の多くに介助を要する程度など様々である。肢体不自由を引き起こす疾患は、脳性疾患（脳性まひ、水頭症、脳外傷性後遺症など）が大半を占め、その他脊髄・末梢神経疾患（二分脊椎、ALS：筋萎縮性側索硬化症など）、筋原性疾患（進行性筋ジストロフィー、重症筋無力症など）、骨系統疾患（骨形成不全症、軟骨無形成症など）など多種多様である。

（平成25年文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「教育支援資料」より）

(2) 特別支援学校（肢体不自由）における教育のねらいと配慮点

特別支援学校における教育のねらいについて、学校教育法第72条に「特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。」と示されている。

特別支援学校（肢体不自由）の各教科の目標、各学年の目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校、中学校、高等学校の学習指導要領に準じている。ただし、知的障害を併せ有する児童生徒の各教科の目標等については、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年4月告示）第1章第8節（P75）「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」による。また、肢体不自由者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校において特に配慮する事項として、第2章各教科（P79）に次のように示されている。引用文の後に、障害による実態を踏まえ、指導する上でのポイントを示す。

- (1) 体験的な活動を通して言語概念等の形成を的確に図り、児童生徒の障害の状態や発達の段階に応じた思考力、判断力、表現力等の育成に努めること。

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ない。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

りすることがある。体験的な活動とは、具体物を見る、触れる、数えるなどの活動、実物を観察する、測る、施設などを利用する等である。言語概念等の形成は、感じたことや気付いたこと、特徴などを言語化し、言葉の意味付けをする学習が大切になる。

- (2) 児童生徒の身体の動きの状態や認知の特性、各教科の内容の習得状況等を考慮して、指導内容を適切に設定し、重点をお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。

身体の動きやコミュニケーションの状態から学習に時間がかかること、自立活動の時間があること、療育施設等において治療や機能訓練等を受ける場合があることなどから時間が制約される。そのため指導内容の取り扱いに軽重をつける。学習効果を高めるために必要な事項には、時間を多く配当して丁寧に指導し、別の事項については必要最小限の時間で指導するよう指導計画を作成する。

- (3) 児童生徒の学習時の姿勢や認知の特性等に応じて、指導方法を工夫すること

椅子や机の位置及び高さなどを調節し、体幹が安定し上肢が自由に動かせるようになると、文字を書いたり定規やコンパスを用いたりする際に身体の上肢の操作等が行いやすくなったり、作品を作る際に疲労しにくくなったりする。自らがよい姿勢を保つことに注意を向けるよう指導することも大切である。脳性疾患等の児童生徒には、文字や図の正確な把握、書き写し、資料の読み取りなどに困難がある場合がある。このような場合、文字や図の特徴について言葉で説明を加えたり、読み取りやすい字体を用いたり、注視すべきところを指示したりすることが大切である。

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

補助具とは、移動時における杖（クラッチ）、車椅子、歩行器（ウォーカー）等や、筆記等における筆記用自助具や、筆記等を代替するコンピュータ等の情報機器及び身体の動きの状態に対応した入出力機器、滑り止めシート等を指す。補助的手段とは、身振り、コミュニケーションボードの活用等のことである。これらの活用が合理的配慮に適する場合には、個別の教育支援計画や個別の指導計画に明記し、指導を行う際に考慮してあたる。

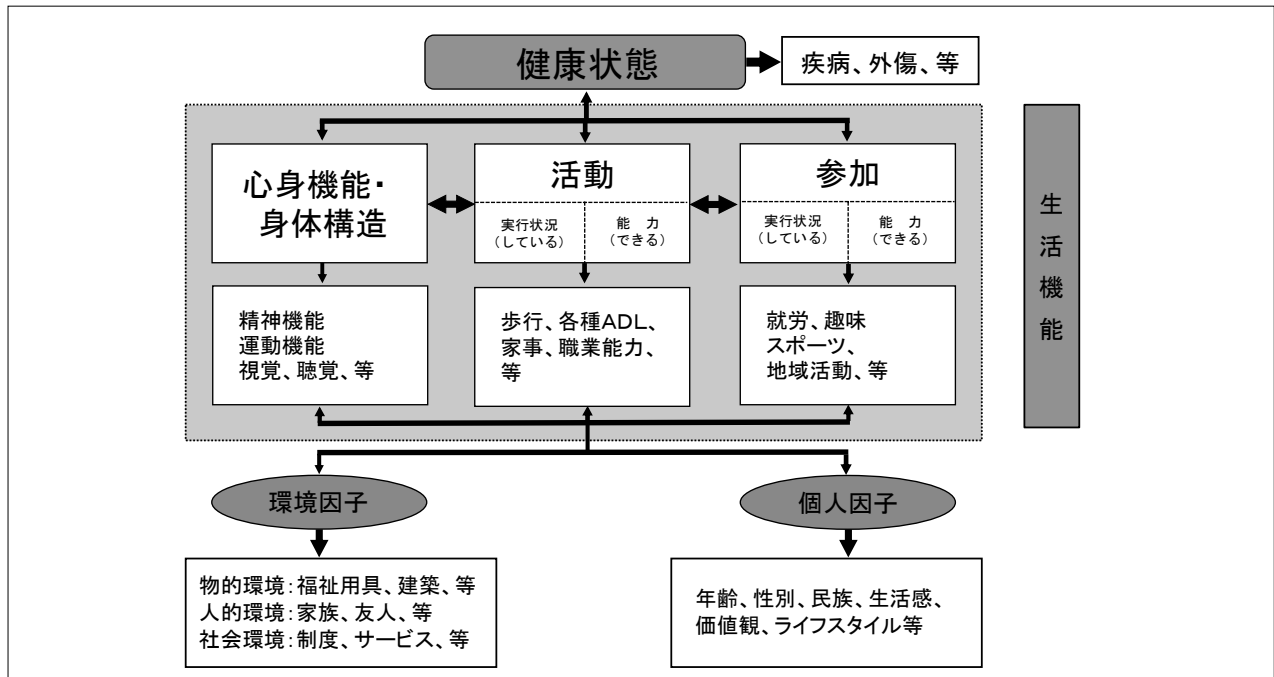
- (5) 各教科の指導に当たっては、特に自立活動の時間における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高められるようにすること。

肢体不自由のある児童生徒は、身体の動きやコミュニケーションの状態、認知の特性により、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あり、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らない。（解説各教科等編 P11～P15参照）

(3) ICF（国際生活機能分類：WHO）の視点に立った児童生徒理解

2001年に国連でICF（国際生活機能分類）が採択され、教育においてもこの考え方が取り入れられるようになった。児童生徒の起因となる疾患や障害だけに注目すると、その点の改善・克服することを指導の最優先にしてしまう傾向がある。しかし、ICFでは児童生徒本人の状況、本人や家族の生活のしやすさ、家族の願いを考慮して生活全体を見渡し、その児童生徒を取り巻く環境や本人の特性を含めた広い視野から児童生徒を理解する視点をもつことができる。ICF関連図を作成し「相互関係」を考慮することで、実生活に生かせる指導内容を設定することができる。さらに個別の指導計画と関連付けると指導目標が焦点化しやすくなる。例えば、脳性まひにより下肢にまひがあるため歩行に制限がある児童生徒に対しては、歩行改善のための指導に偏るのではなく、環境因子を整えば車椅子での移動が可能となり、車椅子での生活を前提にして社会参加を見据えた充実した生活を送るために必要な指導を具体的に設定することができる。また医療的ケアが必要な児童生徒では、人的環境や社会環境等の環境因子を整えば、医療的ケアを受けることで外出が可能となり、重い障害があっても豊かな生活を送り、社会参加が可能となる。

ICF関連図は、連携ツールとしての機能性が高く、教員間でも、その他の専門職との間でも、それぞれの役割を共通理解するのに有用である。



図：ICF（国際生活機能分類）概念図
 （厚生労働省大臣官房統計情報部編「生活機能分類の活用に向けて」）

2 障害の特性

(1) 肢体不自由の特性

肢体不自由の特性には、上肢・下肢又は体幹の運動・姿勢の障害により、起立、歩行、階段の昇降、椅子への腰掛け、物の持ち運び、机上の物の取扱い、書写、食事、衣服の着脱、整容、用便など、日常生活や学習上の運動・姿勢の全部又は一部に困難が生じるといったことが挙げられる。

これら運動・姿勢には、起立・歩行のように主に下肢や平衡反応を中心とした姿勢変換あるいは移動に関わるもの、学習時や作業時における座位保持のように体幹を中心とした姿勢保持に関わるもの、書写・食事のように主に上肢や目と手の協応動作に関わるもの、物の持ち運び・衣服の着脱・用便のように身体全体にかかわるものがある。

肢体不自由の状態は一人一人異なっているため、その把握に当たっては、学習上又は生活上のような困難があるのか、またそれは補助的手段の活用によって軽減・改善されるのかといった視点をもつことが必要である。

(2) 障害の重度・重複化と多様化

障害の重度・重複化や多様化傾向が多く見られることも、肢体不自由の特徴として挙げられる。重度・重複障害とは、障害の重複の他に、精神発達や行動上の重度の障害も含めて広義に捉える必要がある。支援や指導に当たっては、専門的な知識や技能を持つ教員、専門の医師や専門家の指導・助言を求めるなどして、その内容や方法を追求することが大切である。

また、児童生徒の障害が重度・重複化するに伴い、学校において教員等が一定の条件のもとで「医療的ケア」を実施できるよう制度が整えられた。「医療的ケア」とは、一般的に学校や在宅等で日常的に行われている、たんの吸引・経管栄養・気管切開部の衛生管理等の医療行為を指す。「注入（経鼻胃管・胃ろう・腸ろう）や吸引（口鼻腔・エアウェイ・気管カニューレ内）、吸入（水分・薬液）」などがそれにあたる。

障害の多様化に関しては、肢体不自由特別支援学校においても学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、アスペルガー症候群等の発達障害的特性のある児童生徒がいる場合があることに留意する。これらの実態把握が不十分で不適切な対応がなされると、嘘、盗みなどの素行障害、暴力、いじめ、反抗的態度などの反抗挑戦性障害を生じたり、青年期には性的問題行動などに発展したりするおそれがある。児童生徒が低い自己評価をもつことのないよう、正しい理解と対応が大切である。

(3) 肢体不自由における二次障害

既存の障害による持続的な姿勢の異常（痙性まひ）や身体の各部分における持続的な過負荷

状態（不随意運動）を原因として、骨格等の変形により様々な疾患を発症し、新たに生活上の不自由をきたすこと（二次障害）がある。肢体不自由、特に脳性まひに多く発症すると言われる症状で、手足の痺れ、頸や腰など関節の痛み、運動能力や筋力の低下など幅広い。発見や治療が遅れると、最悪の場合、全身のまひに陥る可能性もある。重度の障害者ほど早く発症する傾向にあるが、生活の仕方や就労形態などにより、軽度の障害者でも若年から発症する場合もある。

第2節 教育課程の編成の実際

1 肢体不自由教育における教育課程の編成の特色

(1) 肢体不自由の特性を踏まえた教育課程の編成

特別支援学校（肢体不自由）では、在籍する児童生徒の障害の状態が、肢体不自由に重複して視覚や聴覚などの障害があったり、てんかんや呼吸障害、摂食障害など健康面での配慮を要する状況であったりと、障害の重度・重複化など、ニーズが多様化している。その一方で、歩行ができるなど肢体不自由の程度が比較的軽度である児童生徒が在籍するケースも増えてきている。特別支援学校（肢体不自由）では、多様な実態の一人一人の児童生徒の力を伸ばすため、教育支援プランBを活用し、子どもの教育的ニーズに合わせた多様な教育課程を編成できるようになっている。

(2) 教育課程の基本類型

本県においては、学習指導要領に基づき、特別支援学校（肢体不自由）の教育課程を類型Ⅰ～Ⅳの4つに分類している。この類型とは高等学校学習指導要領で述べられている類型（※1）とは異なり、埼玉県立特別支援学校（肢体不自由）独自の分類名称であることに留意する。（※1）「高等学校学習指導要領第1章第2款3(4)」及び「特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第2款3(3)」

(3) 各類型の教育課程

下図は、各類型の教育課程の関連を表したものである。基本的に類型を4つに分けているが、児童生徒を4つの類型に機械的に当てはめるのではなく、児童生徒の実態や学年集団の数などの学校の状況等に応じて、弾力的に運用し、必要ならば他の類型の学習内容を取り入れた教育課程や複数の類型の教育課程から必要なものを選択する教育課程を編成していくことが大切である。



図：各類型の教育課程

ア 類型Ⅰ

(ア) 小学部、中学部

小学校、中学校の各当該学年の各教科及び「道徳科」の目標及び内容に準じた学習内容と「特別活動」、「外国語活動（小学部）」、「総合的な学習の時間」及び「自立活動」に取り組む教育課程である。

<類型Ⅰ 小学部の教科等の編成表>

学年	各教科														
1	国語		算数		生活	音楽	図工		体育		道徳科			特別活動	自立活動
2	国語		算数		生活	音楽	図工		体育		道徳科			特別活動	自立活動
3	国語	社会	算数	理科		音楽	図工		体育		道徳科	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
4	国語	社会	算数	算数		音楽	図工		体育		道徳科	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
5	国語	社会	算数	算数		音楽	図工	家庭	体育	外国語	道徳科		総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
6	国語	社会	算数	算数		音楽	図工	家庭	体育	外国語	道徳科		総合的な学習の時間	特別活動	自立活動

*特別活動の授業時数は、学級活動（給食に係わるものを除く）に充てる。

<類型Ⅰ 中学部の教科等の編成表>

学年	各教科													
1	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	外国語	道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	
2	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	外国語	道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	
3	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	外国語	道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	

*特別活動の授業時数は、学級活動（学校給食に係るものを除く）に充てる。

*各教科や、特に必要な教科を選択教科として開設し履修させることができる。

(イ) 高等部

高等学校の当該学年の各教科（「総合的な探究の時間」を含む）・科目の目標及び内容に準じた学習内容と「特別活動」及び「自立活動」に取り組む教育課程である。また地域や学校及び生徒の実態、学科の特色等に応じ、特色ある教育課程を編成するために埼玉県教育委員会の承認を得て「学校設定教科」を編成することもできる。

<類型Ⅰ 高等部の教科・科目等の編成表>

教科	国語	地理歴史	公民	数学	理科	保健体育	芸術		外国語	家庭	情報	理数	総合的な探究の時間
科目	現代国語	地理総合	公共	数学Ⅰ	科学と人間生活	体育	音楽Ⅰ	音楽Ⅱ	英語コミュニケーションⅠ	家庭基礎	情報Ⅰ	理数探究基礎	総合的な探究の時間
	言語文化	地理探究	倫理	数学Ⅱ	物理基礎 物理	保健	音楽Ⅲ	美術Ⅰ	英語コミュニケーションⅡ	家庭総合	情報Ⅱ	理数探究	
	論理国語	歴史総合	政治経済	数学Ⅲ	化学基礎 化学		美術Ⅱ	美術Ⅲ	英語コミュニケーションⅢ				
	文学国語	日本史探究		数学A	生物基礎 生物		工芸Ⅰ	工芸Ⅱ	論理・表現Ⅰ				
	国語表現	世界史探究		数学B	地学基礎 地学		工芸Ⅲ	書道Ⅰ	論理・表現Ⅱ				
	古典探究			数学C			書道Ⅱ	書道Ⅲ	論理・表現Ⅲ				

*各教科科目・自立活動をあわせて3年間で74単位以上の履修が必要である。

*専門学科（農業・工業・商業・水産・家庭・看護・情報・福祉・理数・体育・音楽・美術・英語）の各教科・科目及び学校設定教科「産業社会と人間」を設定することができる。

特別活動
自立活動

イ 類型Ⅱ

(ア) 小学部・中学部（※2）

小学校又は中学校の当該学年の各教科、「道徳科」、「外国語活動（小学部）」の目標及び内容の一部又は全部を、前の各学年の各教科等の目標及び内容の一部又は全部に替えた学習内容と「特別活動」、「総合的な学習の時間」及び「自立活動」に取り組む教育課程である。前の各学年とは、小学部では幼稚部、中学部では小学部・幼稚部の目標及び内容も含む。ただし幼稚部教育要領の目標及び内容については、一部を取り入れることができるが、全部を替えることができないこととなっている。

なお中学部の「外国語科」については、小学部「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。また小学部の「社会」、「理科」は、学習進度によって「生活」を履修することもできる。

（※2）特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（P75）

<類型Ⅱ 小学部の教科等の編成表>

学年	各教科														
1	国語		算数		生活	音楽	図工		体育		道徳科			特別活動	自立活動
2	国語		算数		生活	音楽	図工		体育		道徳科			特別活動	自立活動
3	国語	社会	算数	理科		音楽	図工		体育		道徳科	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
4	国語	社会	算数	算数		音楽	図工		体育		道徳科	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
5	国語	社会	算数	算数		音楽	図工	家庭	体育	外国語	道徳科		総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
6	国語	社会	算数	算数		音楽	図工	家庭	体育	外国語	道徳科		総合的な学習の時間	特別活動	自立活動

<類型Ⅱ 中学部の教科等の編成表>

学年	各教科													
1	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	技術家庭	保健体育	外国語	道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	
2	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	技術家庭	保健体育	外国語	道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	
3	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	技術家庭	保健体育	外国語	道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	

*小学校の内容を履修する場合も、名称は中学校の各教科に準ずる

(イ) 高等部

高等学校の当該学年の各教科（「総合的な探究の時間」を含む）・科目の目標及び内容に準じた学習内容の一部又は全部を、全各学年の各教科・科目の目標及び内容の一部又は全部に替えた学習内容と「特別活動」及び「自立活動」に取り組む教育課程である。また地域、学校及び生徒の実態、学科の特色等に応じ、特色ある教育課程を編成するために県教育委員会の承認を得て「学校設定教科」を編成することもできる。

なお高等部の「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。

学習の成果が十分に認められる場合には、校長が卒業を認定する。

<高等部の教科・科目等の編成表>

（基本は類型Ⅰの表に基づき履修し、一部については以下の表にある中学校の各教科に替えることができる）

学年	各教科												
1	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	外国語	総合的な探究の時間	特別活動	自立活動	
2	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	外国語	総合的な探究の時間	特別活動	自立活動	
3	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	外国語	総合的な探究の時間	特別活動	自立活動	

*中学校の内容を履修する場合も、名称は高等学校の各教科に準ずる

ウ 類型Ⅲ

(ア) 小学部・中学部

肢体不自由である児童生徒が、知的障害を伴う重複障害である場合、各教科、「外国語活動(小学部)」の目標及び内容に関する事項の一部又は全部を、知的障害の特別支援学校の各教科(小学部3段階、中学部2段階)の目標及び内容に替えた学習内容と、「道徳科」、「特別活動」、「総合的な学習」及び「自立活動」に取り組む教育課程である(※3)。これらは特に示す場合を除き、すべての児童生徒に履修させるものとする。

また児童生徒の知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえた指導を進めるため、特に必要があるときは、各教科等の目標及び内容の一部又は全部を合わせ、「日常生活の指導」、「生活単元学習」、「作業学習」、「遊びの指導」として実施することができる。各教科等を合わせた指導については、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて各学校で適切に設定する必要がある。

小学部においては「外国語活動」、中学部においては「外国語」、高等部においては「外国語」及び「情報」は、児童生徒の実態に応じて必要に応じて設けることもできる。

(※3) 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領(P76)

<類型Ⅲ 小学部の教科等の編成表：知的障害特別支援学校の各教科>

各教科						道徳科	外国語活動	特別活動	自立活動
生活	国語	算数	音楽	図工	体育				

- * 知的障害者である小学部の児童においては、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、道徳科、特別活動並びに自立活動については、全ての児童に履修させるものとする。
- * 児童の知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえ、各教科の時数を工夫し教育課程を編成する。
- * 「道徳科」については、年間指導計画を立て、教育活動全般を通して指導してもよい。
- * 外国語活動については、児童や学校の実態を考慮し必要に応じて設けることができる。

<類型Ⅲ 中学部の教科等の編成表：知的障害特別支援学校の各教科>

各教科									道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	職業家庭	外国語				

- * 知的障害者である中学部の生徒においては国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の各教科、道徳科、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動については、全ての生徒に履修させるものとする。
- * 小学部の段階の目標・内容を履修することもできる。ただし教科の名称は中学校の名称に準ずる。
- * 生徒の知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえ、各教科の時数を工夫したり、選択教科を設けたりすることができる。
- * 「道徳科」については、年間指導計画を立て、教育活動全般を通して指導してもよい。
- * 外国語科については、児童や学校の実態を考慮し必要に応じて設けることができる。

(イ) 高等部

肢体不自由である生徒が、知的障害を伴う重複障害である場合、各教科・科目の目標及び内容に関する事項の一部又は全部を、知的障害の特別支援学校の各教科(高等部2段階)の目標及び内容に替えた学習内容と、「特別活動」、「総合的な探究の時間」及び「自立活動」に取り組む教育課程である。

また生徒の知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえた指導を進めるため、各教科等の目標及び内容の一部又は全部を合わせ、「日常生活の指導」、「生活単元学習」、「作業学習」として実施することができる。各教科等を合わせた指導については、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて各学校で適切に設定する必要がある。

専門学科に「家政」、「農業」、「工業」、「流通・サービス」、「福祉」を設置することができる。

学習の成果が十分に認められる場合に、校長が卒業を認める。

＜類型Ⅲ 高等部の教科等の編成表：知的障害特別支援学校の各教科＞

各教科											道徳科	総合的な探究の時間	特別活動	自立活動
国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	職業	家庭	情報	外国語				

*小学部・中学部の段階の目標・内容を履修することもできる。ただし教科の名称は高等部の名称に準ずる。

*外国語、情報は、生徒や学校の実態を考慮し、必要に応じて設けることができる。

*特別活動はホームルーム活動に限る。

*生徒の知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえ、各教科の時数を工夫し教育課程を編成する。

*必要がある場合には、各教科、道徳科及び自立活動の授業を、特定の学期または特定の期間（夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含む）に行うことができる。

(ウ) 各教科等を合わせて指導を行う場合の留意事項

特別支援学校学習指導要領（小学部・中学部）においては、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の各教科、道徳科、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動について、全ての児童生徒に履修させるものとされている。そのため、教育課程において履修すべき内容は、学習指導要領に記載されている各教科、道徳科、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動であることを踏まえる必要がある。

実際の指導に当たっては、各教科等の目標及び内容を基に、障害の状態や特性及び心身の発達の段階などを考慮し、効果的な指導が見込まれる場合には、各教科等を一部または全部を合わせて指導を行うことができるが、各教科等を合わせた指導を行う際には、各学校において、各教科等の目標の系統性や内容の関連性を考慮しながら、指導目標、指導内容、指導の順序、指導の時間配当等を明らかにして年間指導計画等を作成する必要がある。また全体として学ぶ内容が調和の取れた教育課程となっているのか他の教育課程との関連も含め検討することが大切である。

＜各教科等を合わせた指導の例＞

日常生活の指導の例

「係活動」（生活、算数）

「朝の会」（生活、国語、算数、音楽、道徳科）

生活単元学習の例

「○○しよう」（国語、生活、音楽）

「○○を作ろう」（算数、美術、職業・家庭）

「○○にいこう」（社会、理科、体育、道徳科）

*それぞれの単元で、どの教科の目標内容と関連させるのかを明らかにした上で立案する。

*個々の児童生徒に必要な自立活動の指導目標及び指導内容との関連性にも十分留意する。

Ⅱ 類型Ⅳ

(ア) 小学部・中学部（※4）

重複障害者のうち、肢体不自由や知的障害の程度が比較的重度であったり、障害の状態により特に必要があったりする場合として、各教科、道徳科、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全部に替えて、自立活動を主として指導を行うことができる教育課程である。児童生徒の知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえた指導を進める必要があり、一律に全てを自立活動に替えて指導する必要はない点を留意することが大切である。

児童生徒の実態に応じて小学部においては「外国語活動」、中学部においては「外国語」を必要に応じて設けることもできる。

（※4）特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（P76）

＜類型Ⅳ 小学部の教科等の編成表＞

知的障害特別支援学校の教科の目標及び内容に自立活動の目標及び内容の一部を取り入れた教育課程(例)＞

各教科						道徳科	特別活動	自立活動
生活	国語	算数	音楽	図工	体育			

*「道徳科」については、年間指導計画を立て、教育活動全般を通して指導してもよい。

＜類型Ⅳ 中学部の教科等の編成表＞

知的障害特別支援学校の教科の目標及び内容に自立活動の目標及び内容の一部を取り入れた教育課程(例)＞

各教科							道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育 職業家庭				

*「道徳科」については、年間指導計画を立て、教育活動全般を通して指導してもよい。

(イ) 高等部

重複障害者のうち、肢体不自由や知的障害の程度が比較的重度であったり、障害の状況により特に必要があったりする場合として、各教科・科目の目標及び内容と「総合的な探究の時間」の、一部又は全部に替えて、自立活動を主として指導を行うことができる教育課程である。生徒の知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえた指導を進める必要があり、一律に全てを自立活動に替えて指導する必要はない点を留意することが大切である。

高等部においては「総合的な探究の時間」を設けないことができる。

＜類型Ⅳ 高等部の教科・科目等の編成表＞

知的障害特別支援学校の教科の目標及び内容に自立活動の目標及び内容の一部を取り入れた教育課程(例)＞

各教科											道徳科	総合的な探究の時間	特別活動	自立活動
国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	職業	家庭	情報	外国語				

*「道徳科」については、年間指導計画を立て、教育活動全般を通して指導することができる。

(ウ) 自立活動を主として指導を行う場合の留意事項

自立活動を主として指導を行う場合においても、他の生徒と同様に、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な探究の時間、特別活動に加えて自立活動を取り扱うことが前提となっていることを踏まえる必要がある。自立活動を主とする教育課程を学習させる際には以下に示す手順を参考に個別に対応を考える。

重複障害者の場合、それぞれの生徒について、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1段階からの各教科の目標及び内容を取り上げること検討し、その生徒がその内容を習得し目標を達成できると考えられる場合には、その教科の授業や各教科等を合わせた指導を行ったり、内容を個別に取り入れたりして効果的に学習することができるよう、各学校において柔軟に対応していく。

また、類型Ⅳでも、類型Ⅲと同様に効果的な指導が見込まれる場合には、各教科等を一部または全部を合わせて指導を行うことができる。合わせた指導を行う際には、各学校において、各教科等の目標の系統性や内容の関連性を考慮しながら、指導目標、指導内容、指導の順序、指導の時間配当等を明らかにして年間指導計画等を作成する必要がある。

上記の検討を行い、各教科の目標及び内容の達成が難しいと判断される場合には、障害の状態や特性及び心身の発達の段階などを考慮して自立活動を主とする教育課程を選択する。自立活動を主とする時間数は個別の実態に応じて適切に設定するものとする。

＜類型Ⅳにおける教科指導の例＞

国語：題材名「○×△」

共通目標

- ① 「○×△」の言葉のもつ音やリズムに触れる（国語小1段階）
- ② 昔話に親しみ、言葉やしぐさで模倣しようとするなど楽しむ（国語小1段階）
- ③ 「□■」の言葉を聞いてオバケが出てくることを予測して身構える（国語小1段階）

上記のように授業の共通目標に基づき、指導グループの個々の生徒の実態に応じて、共

通目標の一部又は全部の目標を個々に合わせて個別の目標を設定する。共通目標を全ての生徒に機械的に当てはめる必要はない。前年度までの学習の習得状況などを踏まえて個別に目標を設定することが大切である。

また授業を行う際には、個々の自立活動の指導計画を踏まえ、自立活動の指導目標と関連させて学習を進めることも大切である。

2 教育課程の編成に係る配慮事項

教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努める。各学校においては児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を考慮したり、各教科等の特質や各学校の特色を生かしたりして、教科横断的な視点から教育課程を編成する。

教育課程の編成や改善については、解説の総則（幼・小・中）のP199に手順の一例が示されているので参照すること。

(1) 個別の指導計画（個別の教育支援プランB）と教育課程との関係

個別の指導計画は、児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達段階等並びに学習の進度等を考慮して、基礎的・基本的な事項に重点を置いて作成するものである。例えば、各教科において作成する個別の指導計画は、児童生徒一人一人の各教科の習得状況や既習事項を確認するための実態把握が必要である。また、児童生徒が卒業するまでに各教科等の指導をとおしてどのような資質・能力の育成を目指すのか、各教科の指導内容の発展性を踏まえ、指導目標を明確にすることが大切である。

特別支援学校（肢体不自由）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、各教育課程の種類の考え方の根拠となる「重複障害者に関する教育課程の取扱い」の規定をよく理解することが必要となる。また、個別の指導計画を基に、個々の児童生徒が前各学年までに何を目標として学び、どの程度の内容を習得しているのかなどの把握に努め、最初から既存の教育課程の枠組みに児童生徒を当てはめずに考えることが大切である。

(2) 教育課程の弾力的な運用

本県の特別支援学校（肢体不自由）においては、4つの基本類型に基づいて教育課程を編成しているが、児童生徒の障害等の状況によりその教育課程では児童生徒の個別の教育的ニーズに応えられないことがある。そこで、他の教育課程の一部を取り入れるなど弾力的な教育課程の運用が必要である。

教育課程の編成については、児童生徒の障害の状態や特性、心身の発達の段階等について十分に配慮する。また、学校の実態（児童生徒の特性、教職員の構成等）を考慮し、場合によっては、類型や複数の学年を組み合わせた学習集団で授業を工夫するなど、効果的な指導体制を各学校で適切に設定する必要がある。

(3) 各類型の教育課程の配慮事項

ア 類型Ⅰの教育課程

(ア) 小学部・中学部

総授業時数は、小学校又は中学校の各学年の総授業時数に準ずるものとする。ここでいう「準ずる」とは、原則として同一ということの意味している。この場合、各教科等の目標及び内容を考慮し、それぞれの年間の授業時数を適切に定めるものとする。（学習指導要領P66）小学部においては学校教育法施行規則第51条別表1、中学部においては第73条別表第2を参考にするとよい。児童生徒の「生きる力」を具体的に実現できるよう、適切に各授業の時数を確保できるようにしなければならない。今回の改訂により、小学部の第3学年から第6学年の総授業時数の増加を踏まえ教育課程の見直しをする必要がある。

教科の担当教員について中学部内で対応できない場合は、免許状に応じて学校内で調整を図るなどの工夫が必要である。

(イ) 高等部

高等学校学習指導要領総則では、教育課程の編成の原則（第1章第1款の1）を「各学校においては、生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、生徒の心身の発達の段階や特性、課程や学科の特色及び学校や地域の実態を十分考慮して、適切な教育課程を編成する」と示している。ここでいう「課程」とは「全日制の課程、定時制の課程及び通信制の

課程並びに学年による教育課程の区分を設けるいわゆる学年制の課程及びその区分を設けない単位制による課程のこと」である。

本来、高校での「単位制による課程」は、多様な科目を開設し、選択幅の広い教育課程を編成することができるように設置されたものである。また「学校の実態」とは「学校の規模、教職員の状況、施設設備の状況、生徒の実態などの人的、物的条件の実態」のことである。

一方、特別支援学校（肢体不自由）においては、別の理由から「単位制による課程」が採用されている。特別支援学校（肢体不自由）は生徒の実態の幅が大きく、「教育課程の類型」などをもとに多様な教育課程を編成している。しかし、高等学校に準ずる教育課程（教育課程の類型Ⅰ）についてみると、履修対象の生徒の人数が少ないということもあって、「学年制の課程」での編成が困難という状況にある。そこで、生徒の集団での学習機会を充実させることや教科の担当教員を配置することの工夫として「単位制による課程」を行っている。すなわち複数の学年を一緒にして生徒の学習集団を編成し、2以上の年次にわたって教科・科目を履修するとしている。単位認定は年次ごとに行う。たとえば社会科について、「地理総合」、「歴史総合」、「公共」を年度ごとに一つずつローテーションで開設し、3学年まとめた学習集団で学習を進め、3年間かけて6単位（2単位×3学年）履修する課程とするなどである。

高等部3年間で履修する科目の例は、次のようになる。

なお、成年年齢の引き下げに伴い、令和2年度以降の入学生については、家庭科の消費生活に関する内容を第2学年までに履修させることに留意する。

＜高等部3年間の教育課程表（例）＞

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
第1学年	現代の国語		歴史総合		政治・経済		数学Ⅰ			科学と人間生活		体育		保健	音楽Ⅰ	美術Ⅰ	英語コミュニケーションⅠ		情報Ⅰ	産業社会と人間	特別活動	自立活動			総合的な探究の時間					
第2学年	言語文化		公共		数学Ⅱ		化学基礎		地学基礎		体育	保健	音楽Ⅰ	美術Ⅰ	論理・表現Ⅰ		家庭基礎		情報Ⅱ	産業社会と人間	特別活動	自立活動			総合的な探究の時間					
第3学年	国語表現		地理総合		数学Ⅱ		数学Ⅲ		生物基礎		体育		英語コミュニケーションⅡ		選択Ⅰ（※）		選択Ⅱ（※）		産業社会と人間	特別活動	自立活動			総合的な探究の時間						

※選択1、選択2は、以下より2科目を選択する。ただし、文学国語を選択した場合は、1科目とする。

文学国語、地理探究、歴史探究、倫理、数学A、物理基礎、論理・表現Ⅱ

各学校においては、高等学校学習指導要領で示された、各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位数を含めて74単位以上とする。ただし、生徒の実態等を考慮し、特に必要がある場合には、標準単位数の標準の限度を超えて単位数を配当することができる。（高等学校学習指導要領P6）各教科・科目等のそれぞれの授業時数の1単位時間は50分とし、35単位時間を1単位として計算することを標準とする。（高等学校学習指導要領P5）ただし、それぞれの単位時間は、各学校において、各教科・科目等の時間を確保しつつ、生徒の実態及び各教科・科目等の特質を考慮して適切に定めるものとする。（高等学校学習指導要領P12）

各教科・科目等の特性に応じ、10分から15分程度の短い時間を活用して特定の各教科・科目の指導を行う場合において、当該各教科・科目等を担当する教員が単元や題材などの内容や時間のまとまりを見通した中で、その指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を、責任をもって指導する体制が整備されている時は、その時間を該当教科・科目等を含めることができる。

総合的な探究の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合は、総合的な探究の時間における学習活動をもって特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができる。また、理数の「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修により、総合的な探究の時間の履修と同様の場合は、「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修をもって総合的な探究の時間の履修の一部または全部に替えることができる。」(高等学校学習指導要領 P13)

教科の担当教員について高等部内で対応できない場合は、免許状に応じて学校内で調整を図るなどの工夫が必要である。

イ 類型Ⅱの教育課程

児童生徒の障害の状態により学習場面において当該学年の学習の一部又は全部が困難な状態の場合、各学校が主体となって弾力的な教育課程を編成することができる。その取扱いについて6項目に分けて示されている。

- 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。
- ②各教科の各学年の目標及び内容の一部又は全部を、当該各学年より前の各学年の目標及び内容の一部または全部によって、替えることができること。また、道徳科の各学年の内容の一部又は全部を、当該各学年より前の学年の内容の一部又は全部によって、替えることができること。
- ③小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。
- ④中学部の各教科及び道徳科の目標及び内容に関する事項の一部又は全部を、当該各教科に相当する小学部の各教科及び道徳科の目標及び内容に関する事項の一部又は全部によって、替えることができること。
- ⑤中学部の外国語科については、小学部の外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができること。
- ⑥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。

①から⑥までの項目は、あくまでも文末表現が「できること」となっていることに留意する必要がある。

各教科は学習指導要領や教科書などの指導計画に沿って学習をするが、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、学習の積み重ねや空白、または学習の学び直しができるよう、該当学年よりも前各学年の目標やねらいを実現できるように配慮する必要がある。

指導計画に当たっては、学習の積み上げの実態把握や障害特性についての実態把握が重要となる。教科の担当教員について学部内で対応できない場合は、免許状に応じて学校内で調整を図るなどの工夫が必要である。

ウ 類型Ⅲの教育課程

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、児童生徒の学校での生活を基盤として、学習や生活の流れに即して学んでいくことが効果的であることから、「各教科等を合わせた指導」(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いる。法的な根拠は、学校教育法施行規則第130条第2項に「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」とされていることである。各教科等を合わせて指導を行う場合においても、教育課程において履修すべき内容は、学習指導要領に示されている各教科、道徳科、総合的な学習(探究)の時間、特別活動及び自立活動であることを踏まえ、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要となる。

エ 類型Ⅳの教育課程

類型Ⅳの教育課程は、前回の学習指導要領まで「自立活動を主として学習する課程」と理解されてきた。しかし今回の学習指導要領の改訂では、知的障害者である児童生徒に対しては、知的特別支援学校の各教科、道徳科、総合的な学習(探究)の時間、特別活動並びに自立活動については、全ての生徒に履修させるものとする明確に示された。障害の状態により特に必要がある場合は、各教科・科目、道徳科、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を取り扱わずに自立活動の指導を主として行うことができると学習指導要領総則の解説（P342）にあるが、知的特別支援学校小学部1段階での目標及び内容を踏まえ、その目標内容を学習活動で取り組むことができるか否かを検討することなく、安易に自立活動を主とした選択がなされることがないように注意が必要である。

なお、道徳科及び特別活動については、その目標及び内容の全部を替えることができない。

各教科等を合わせて授業を行う際には、児童生徒の状態や特性及び心身の発達段階を考慮し、一部なのか全部なのかについて十分に検討をする必要がある。また、各教科等の目標及び内容に照らし合わせた学習評価が不可欠である。（解説総則編 P346）

(4) 重複障害者等に関する教育課程の取扱い及び配慮事項

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が、他の児童生徒と同様、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第2章以下に示す各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動に加えて自立活動を取り扱うことを前提としている。在学期間中に学校教育として提供すべき教育の内容を、卒業後の生活も考慮しながら、障害の状態により特に必要がある場合か否かを検討していく必要がある。その上で、各教科等と自立活動の目標設定に至る手続きの違いを十分に踏まえ検討する必要がある。

ア 各教科の目標設定に至る手続きの例

各教科の教育の内容は、児童生徒の発達の段階等に即して選定されたものが配列されており、それらを順に教育することとなっている。

(ア) 小学校学習指導要領又は中学校学習指導要領の第2章各教科に示されている目標に照らし、児童生徒の学習状況が何学年相当か把握する。

- ・当該学年の各教科の目標について
- ・当該学年より前の各学年の各教科の目標について
- ・中学部より前の各学部の各教科の目標及びねらいについて

(イ) 上記の(ア)の学習が困難又は不可能な場合、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第2章第1節第2款の第1及び第2節第2款の第1に示されている知的障害者である児童生徒を教育する特別支援学校小学部及び中学部の各教科の目標に照らし、児童生徒の学習状況が何段階相当か把握する。

(ウ) 上記(ア)又は(イ)を踏まえ、小学部又は中学部卒業までに育成を目指す資質・能力を検討し、在学期間に提供すべき教育の内容を十分見極める。

(エ) 各教科の目標及び内容の系統性を踏まえ、教育課程を編成する。

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かったりすることから、校内においても、それぞれの障害についての専門性を有する教員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・方法を追求することが大切である。また、必要に応じて、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をすることも重要である。（解説総則編 P285）

教育課程の類型	類型Ⅰ	類型Ⅱ	類型Ⅲ	類型Ⅳ
教育課程の説明	○小中学校・高等学校の各学年に準ずる教育課程	○小中学校・高等学校の目標・内容の一部又は全部を前各学年に替えて学習する教育課程	○各教科の目標及び内容を知的特別支援学校の各教科の目標及び内容に替えて学習する教育課程	○各教科等の内容の一部又は全部に替えて、自立活動を主として学習する教育課程
教育課程の取扱いの例	・各教科の内容の一部を取り扱わないことができる	・各教科、道徳科、（外国語活動）の目標及び内容を前各学年・下学部の目標及び内容に替えることができる	・各教科等の目標及び内容の一部または全部を合わせて指導することができる ・当該小中学校・高等学校の各教科の内容を取り入れることができる	・各教科等に替えて自立活動を主として指導することができる ・各教科等を合わせて指導することができる
<p style="text-align: center;">児童生徒一人一人の障害の状態等に応じた教育課程</p> <p style="text-align: center;">各学校で教育課程の選択の手続きを踏まえる 児童生徒の学習状況や各学校の状況に応じて柔軟に対応</p>				

図：児童生徒の一人一人の障害等の状態に応じた教育課程

(5) 訪問教育

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に対して、教員を派遣して教育を行う場合（訪問教育）においては、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。学校教育法施行規則第131条第1項には、訪問教育においても特別の教育課程によることができると示されており、重複障害者等に関する教育課程の取扱いによることができる。教育課程の類型を検討する際には、個々の児童生徒について障害の状況及び学習状況等を考慮することが必要である。また、授業時数が限られ、児童生徒の体調も変化しやすいことから、児童生徒のもてる力を最大限に引き出すためには指導内容の一層の精選が必要となる。

指導に当たっては、集団への参加や友達と間接的な関わりの機会を設けるためICTを活用するなどの工夫を行うことや、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などの校内体制の整備が大切である。

(6) 学習集団の編成

児童生徒が、基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め、学習内容を確実に身に付けることができるよう、指導方法や指導体制の工夫改善に努めることが求められる。その指導については、学級内で学習集団を編成する場合と学級の枠を超えて学習集団を編成する場合が考えられる。その際、児童生徒に優越感や劣等感を生じさせたり、学習集団による学習内容の分化が長期化・固定化するなどして学習意欲を低下させたりすることのないように十分留意する必要がある。（解説総則編 P242, 244）

また、学習指導要領第6章の特別活動についても以下の点も踏まえること。（学習指導要領 P198）

- 1 学級活動においては、適宜他の学級や学年と合同で行うなどして、少人数からくる種々の制約を解消し、活発な集団活動が行われるようにする必要があること。
- 2 児童又は生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、集団活動を通して小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を行ったり、地域の人々などと活動を共にしたりする機会を積極的に設ける必要があること。その際、児童又は生徒の障害の状態や特性等を考慮して、活動の種類や時期、実施方法等を適切に定めること。

(7) 「メディアを利用して行う授業」について（高等部）

疾病による療養のため又は障害のため相当の期間高等学校を欠席すると認められる生徒等に対して特別な教育課程を編成し、別の空間、時間で事前に収録された授業を、学校から離れた空間で、インターネット等の情報通信ネットワークを利用して配信を行うことにより、生徒が視聴したい時間に受講できる授業の方式を認めるなどの制度改正が行われた。このことにより、特別支援学校の高等部においても、療養中の生徒及び障害のため通学して教育を受けることが困難な生徒に対する多様な教育機会の確保の観点から、これらの生徒に対して、多様なメディアを利用し授業を行うことができるようになった。なお、メディアを利用した授業が行われる各教科・科目は、各教科の特質に応じ、対面により行う授業を相当の時間行うものとする。（特別支援学校高等部学習指導要領解説の一部改訂について（通知）平成27年4月24日、高等学校等におけるメディアを利用して行う授業に係る留意事項について（通知）令和元年11月26日）

学校教育法施行規則別表第三及び別表第五に定める各教科に属する科目の特質に応じ、相当の時間数、対面により行う授業の時間数は、50分を1単位時間とした場合、次のような時間数を標準とすること。また、各表備考二により設ける教科及び当該教科に関する科目の対面により行う授業の時間数については、各学校において、学習活動に応じ適切に定めるものとする。

- ① 国語、地理歴史、公民及び数学に属する科目 1単位時間以上
- ② 理科に属する科目 4単位時間以上
- ③ 保健体育に属する科目のうち「体育」 5単位時間以上
- ④ 保健体育に属する科目のうち「保健」 1単位時間以上
- ⑤ 芸術及び外国語に属する科目 4単位時間以上
- ⑥ 家庭及び情報に属する科目並びに専門教科・科目、各教科・科目の必要に応じて2～8単位時間以上対面により行う授業と同等以上に生徒の学習効果を高めるとともに、学習内容の定着状況を把握するための措置等を講じる場合にあっては、各教科・科目又は各教科の対面により行う授業の時間数のうち10分の6以内の授業数を免除することができる。また、全課

程の修了の要件として特別支援学校高等部学習指導要領で定めるところにより校長が定める単位数又は授業時数のうち、メディアを利用して行う授業又はオンデマンド型の授業の方法によるものは、全課程の修了要件として定められた単位数又は授業時数の2分の1未満までとする。

メディアを利用して行う授業に関する留意点は次のとおりである。

- ① メディアを利用して行う授業を行う場合、同時に授業を受ける一学級の生徒は原則15人以下を標準とする。15人以下とは、配信側及び受信側の教室の合計数であること。
- ② 配信側の教員が受信側の特別支援学校の高等部の本務の教員でないときは、兼務発令等により受信側の特別支援学校の高等部の教員の身分を配信側の教員に持たせる等の必要がある。
- ③ 配信側の教員は学校種や教科等に応じた相当の免許状を有すること。
- ④ 単位認定等の評価は、当該授業を担当する教員たる配信者の教員が、必要に応じて受信側の教員の協力を得ながら行うべきものである。
- ⑤ 受信側の病室等には、原則として当該特別支援学校の高等部の教員を配置すべきであること。なお、当該教科の免許保有者であるか否かは問わない。ただし、当該特別支援学校と保護者が連携・協力し、生徒の状態等を踏まえ、体調の管理や緊急時に適切な対応を行うことができる体制を整えている場合には、受信側の病室等に当該特別支援学校の教員を配置することは必ずしも要しないこと。
- ⑥ メディアを利用して行う授業を実施するに当たって、対面により行う授業に相当する教育効果を有するように行う必要があることから、教員と生徒が授業中にやりとりを行う、質問の機会を確保する、教材を準備してわかりやすくする、必要に応じて補助員を配置するといったことに留意する。
- ⑦ 実施に当たっては、教職員が生徒の状況に応じて家庭や病院へ訪問し、生活や学習の状況を把握、場合によっては生徒本人や家族への支援や関係機関との連携を図っていく必要がある。
- ⑧ 学習意欲がない者、学習成果を評価することができないような者に対して単位認定を行うような安易な運用が行なわれることのないよう留意する。

(8) 授業時数等の取扱いに関わる留意点

ア 学校給食の指導

各学年の総時数には、特別活動も枠内に含まれるが、学校給食に係るものについては除くことになっている。ただし、第1章総則第3節の3の(2)の(ウ)を踏まえ、児童生徒の実態に応じて、食事に関する指導を自立活動や日常生活の指導として設定するなど教育課程に位置付けて指導する際には、総授業時数に含めても差し支えない。自立活動や日常生活の指導として位置付ける場合は、一人一人の児童生徒についての詳細な実態把握を行い、食事に関する課題を明確にし、個別の指導計画にも目標や手立て等を記述して、評価が必要である。また計画的及び継続的に取り組まなければならない。(解説総則編 P221) また、「前後に移動時間を設定することを基本とする」等の規定があるので留意する。

イ 自立活動の授業時数

自立活動に充てる授業時数は、各学年の児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて適切に定めるものとする。

ただし、授業時数の標準を示さないからといってその時間を確保しなくてもよいということではなく、児童生徒の個々の実態に応じて、自立活動の目標を達せられるよう適切な授業時数を配当することが必要である。

なお、この自立活動に充てる授業時数は各学年の総授業時数の範囲に含まれる。(解説総則編 P227)

ウ 授業の1単位時間及び弾力的運用

各教科等の授業の1単位時間は、各学年の年間総授業時数を確保しつつ、児童生徒の障害の状態や発達段階及び各教科等や学習活動の特質を考慮して、各学校において適切に定めることになっている。このため、各学校においては、指導内容のまとめりや学習活動の内容を考慮して、教育効果を高める観点に立ち、実際の1単位時間を具体的に定める必要がある。ただし、学校教育法施行規則第51条及び73条等に定める授業時数の1単位時間を小学校45分、中学校50分とするとの規定は従前通りであるということに留意して、弾力的に運用する

ことが必要である。

各教科等の特性に応じ、10分から15分程度の短い時間を活用して特定の各教科・科目の指導を行う場合において、当該各教科・科目等を担当する教員が単元や題材などの内容や時間のまとまりを見通した中で、その指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等に責任をもって行う体制が整備されている時は、その時間を該当教科・科目等に含めることができる。短い時間の活用の配慮事項としては、例えば15分の短い時間を活用した授業や45分と15分の組み合わせによる60分授業など、児童生徒の発達の段階及び学習内容に応じて特定の教科等の指導を行う場合には、教員が単元や題材などや時間のまとまりを見通した中でできるものは、該当教科等の年間授業数に含めることができるものとする。しかし、児童生徒が自らの興味や関心に応じて選んだ図書について読書活動をするなど指導計画に位置付けることなく行われる活動は、授業時数外の教育活動となる。その他にも配慮事項があるため、学習指導要領総則の解説に基づき活動を行う必要がある。(解説総則編 P229)

特別支援学校の小学部又は中学部については、各教科等の年間の授業時数は、学校において適切に定めるとされているが、小・中学校の標準時数を参考とするなどして、具体的に設定する。(解説総則編 P231)

エ 総合的な学習の時間の取り扱い

総合的な学習の時間は、教科等の枠を超えた横断的・総合的な課題について各教科等で習得した「知識及び技能」を相互に関連付けながら解決するといった探究活動などの学習計画を行い、児童生徒の「思考力、判断力、表現力等」を育むことを目指すものである。(解説総則編 P214)

以下の3点について配慮をする必要がある。

- ① 障害の状態や発達の段階等を十分に考慮し、学習活動が効果的に行われるように配慮する。
- ② 体験活動に当たっては、安全と保健に留意するとともに、学習活動に応じて、小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を行うよう配慮する。
- ③ 知的障害者である児童生徒の学習上の特性として、学習において得た知識や技能が断片的になりやすいことを踏まえ、各教科で培われた資質・能力を総合的に関連付けながら、具体的に指導内容を設定し、児童生徒が自ら課題解決できるように配慮する。(解説各教科等編 P546)

例えば、自然体験活動やボランティア活動を行う場合において、これらの活動は集団活動の形態をとる場合が多く、よりよい人間関係の形成や公共の精神の育成など、特別活動の趣旨も踏まえた活動とすることが考えられる。このような場合、総合的な学習の時間とは別に、特別活動として改めて活動を行わない場合は、特別活動の代替が認められている。

なお、総合的な学習の時間において、総合的な学習の時間と特別活動の両方の趣旨を踏まえた体験活動を実施した場合に特別活動の代替を認めるものであって、特別活動において体験活動を実施したことをもって総合的な学習の時間の代替を認めるものではない。また、総合的な学習の時間において体験活動を行ったことのみをもって特別活動の代替を認めるものでもなく、望ましい人間関係の形成や公共の精神の育成といった特別活動の趣旨を踏まえる必要があることは言うまでもない。(解説総則編 P233)

(9) ICTの活用

今日、コンピュータ等の情報技術は急激な進展を遂げ、人々の社会生活や日常生活に浸透し、スマートフォンやタブレット端末、コンピュータ等に見られるように情報機器の使いやすさの向上も相まって、児童生徒が情報を活用したり発信したりする機会も増大している。技術の進歩が目まぐるしく、今後も飛躍的に進展し、常に新たな機器やサービスが生まれ社会に浸透していくことが予想される。児童生徒がスマートフォンやタブレット端末等をコミュニケーション、情報収集や記録等の手段として学習や日常生活に活用できるようにすることが求められる。(解説総則編 P259)

留意事項としては、情報機器を使うことが目的にならないよう、使用することの目的や、使用することで児童生徒たちが「何を学ぶことができるのか」そして「何ができるようになるのか」を明確にすることが重要である。その中の一つとして、児童生徒が将来どのような職業に就くとしても時代を超えて普遍的に求められるプログラミング的思考（自分が意図する一連の活動を実現するために、どのような動きの組合せが必要であり、一つ一つの動きに対応した記

号を、どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善していけば、より意図した活動に近づくのか、といったことを論理的に考える力)を育むことも大切である。(解説総則編 P261)

I C T活用については、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として適切に活用することが大切である。

インターネット上の犯罪や違法・有害情報の問題も深刻化していることから情報モラルについての指導も重要となっている。情報モラルとは、「情報社会で適正な行動を行うための基になる考え方と態度」であり、ネットワーク上のルールやマナー、健康を害するような行動について考えさせる学習活動等を通して、児童生徒に情報モラルを確実に身に付けさせるようにすることが必要である。(解説総則編 P263)

(10) 食育と給食、各教科等との関連

生涯にわたって健やかな心身と豊かな人間性を育んでいくための基礎が培われるよう、栄養のバランスや規則正しい食生活、食品の安全性などの指導が一層重視されなければならない。

児童生徒の望ましい食生活による健全な日常生活を送るための指導に関する指導計画を立てる際には、保健体育科、家庭科、給食の時間を中心とした指導などを相互に関係させながら、学校教育活動全体として効果的に取り組むことが重要であり、栄養教諭等とも連携に努め食育の充実を図ることが望ましい。地域の産物を学校給食に使用するなどの創意工夫を行いつつ、学校給食の教育的効果を引き出すように取り組むことが重要である。(解説総則編 P186)

(11) 肢体不自由教育における医療的ケア

学校における医療的ケアとは、学校管理下（登下校時は除く）において、医療的な支援を必要とする幼児児童生徒に対して、健康で安全かつ安心して学習できる環境を確保するための日常的・応急的手当のことである。本県では、医療的ケアを教育活動の一部として捉え、自立活動の観点を踏まえて医療的ケアを実施している。そのため、児童生徒が医療的ケアに伴う困難さをいかに主体的に改善、克服できるかといった視点が大切である。例えば、医療的ケアに必要な物品を自ら準備をする、吸引をしてもらう前に自力で排痰をしようとするなど、一人一人の実態に即した目標設定、評価が大切である。また、教育支援プランA及びプランBに教育的ニーズや指導に結びつく課題や指導方針、そして評価を記載し継続的に学習できるようにすること。

(12) 生涯学習への意欲の向上

人が豊かな人生を送っていこうとすれば、単に生活が保障され、仕事により賃金を得て、社会における役割を果たしていくのみならず、学習、文化、スポーツといった生涯にわたる学習や体験の中から生き甲斐を見つけ、人と繋がっていくことが必要となってくる。そのため、進路における指導だけでなく、スポーツ活動や文化活動などを含め、障害のある児童生徒が自己実現を図るための生涯にわたる学習活動全般を楽しむことができるよう、地域における活動に参加するなど、生涯学習への意欲を高めることが重要である。(解説総則編 P283)

(13) 大学等への進学

特別支援学校高等部の課程は高等学校の課程に準じており、高等部類型Iの教育課程では高等学校の教科・科目を履修することができ、卒業後は大学等に進学する生徒もいる。しかし類型I以外の教育課程からの進学を希望する場合には、大学等の受験資格などについて十分な事前調査が必要である。

3 指導計画の活用

(1) 指導計画の作成

ア 調和のとれた具体的な指導計画の作成

㍿ 資質・能力を育む効果的な指導

指導計画を作成するに当たり、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、まとめ方などを工夫したり、内容の重要度や児童生徒の学習実態に応じて、その取扱いに軽重を加えたりしていくことが大切である。同時に、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して資質・能力を育む効果的な指導を行うことができるように配慮する必要がある。

肢体不自由においては、身体の動きやコミュニケーションの状態等から授業時間が制約

される等の理由によって、指導内容を適切に設定することが必要となる。単元や題材など内容と時間のまとまりを見通し、児童生徒の障害の状態と特性及び心身の発達の段階等、卒業後の進路や生活に必要な資質・能力の育成を目指すものとする。同時に、教える場面と考えさせる場面を関連付けながら適切に内容を組み立てていくことが重要となる。また、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、まとめ方を工夫することが必要である。

肢体不自由の児童生徒は、様々な体験をする機会が不足している。指導の効果を高めるためにも、体験的な活動や実際に触れる経験、実際の場面を見る、具体物を操作するなど、体験的な活動を計画的に確保することが大切である。さらに、児童生徒の理解度や障害による学習上の困難さを把握したうえで、教材・教具の工夫やICTの活用、姿勢の保持や補助具の活用、教室配置等の環境の整備などの合理的配慮が重要となってくるのである。

(イ) 各教科等及び各学年・学部相互間の関連

指導計画を作成するにあたり、他の教育活動との関連や学年間の関連を十分に図る必要がある。そのためには、各教科等それぞれの指導目標、指導内容の関連を検討し、指導内容の不必要な重複を避けたり、重要な指導内容を欠落したりしないように配慮しなければならない。また、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計画を立てることが大切である。

系統的、発展的な指導は、児童生徒の発達段階に応じ、その目標やねらいを効果的に実現するために必要である。各教科等の内容は、学年間の系統性、発展性について十分配慮されているため、周到に研究し、指導計画を作成する際、学年相互の関連を図り、指導の効果を高めるよう配慮する必要がある。

特別支援学校（肢体不自由）では、学年や類型、学年を越えた縦割りグループ等、様々な学習形態がある。そのため、多くの教員が指導計画の作成に携わることとなる。児童生徒も、重度な障害を併せ有し、その障害種も多様化してきている。その中で、実態把握や話し合い等を組織的に進めることが大切になると同時に、個々の児童生徒の自立活動の指導目標及び指導内容との関連についても留意し、計画を作成する際に自立活動の視点を踏まえて作成していく必要がある。また、指導計画は学年・学部間等、その後の教育との接続に密接に関係する。指導内容の不必要な重複を避け、円滑に接続され、段階的に学習が積み重なるように配慮する必要がある。

イ 指導の記録と評価

(ア) 指導の記録

a 記録の意義

特別支援学校（肢体不自由）では、重複学級が多く他障害種に比べ教員の人数が多いことが特徴の一つである。したがって、一人の児童生徒に関わる教員が多く、指導に関する情報を共有することが不可欠である。また、指導においては、目標達成に向けた指導仮説を立て、指導方法を工夫し、児童生徒の学習を評価し指導計画を見直しながら実践が積み重ねられていく。このことを踏まえ、指導の記録の意義を考えると、以下のことが挙げられる。

- ・個々の児童生徒の学習状況や課題を明確化するための資料
- ・児童生徒の学習評価（通知票や指導要録等）の記入にあたっての基礎的資料
- ・指導評価や授業改善につながる資料
- ・教員間の情報共有のための資料
- ・学年間並びに学部間の接続した指導を図るための資料
- ・記録をつけることで教員自身の観察力を磨けること

以上のように、記録は目的に応じて様々な活用ができ、記録を行う意義は多岐にわたる。明確な視点を持って記録をすることが課題を明らかにするとともに、解決の手がかりを得る点でも重要である。

b 記録の種類

指導の記録には、連絡帳・授業記録・健康に関わる記録等様々な種類がある。また、記録の単位としては、授業ごと、あるいは題材又は単元ごと、週ごと、月ごと、学期ごと、年間等が挙げられる。

c 記録の方法

記録の方法としては以下の方法が考えられる。

- (a) 記述による記録では、記録者の断定や推論等の思い込みと事実を一緒に記述しがちである。客観的な資料とするためには、事実と解釈を分け、分かりやすく簡潔に明記することが大切である。また、児童生徒の行動のみを記録するのではなく、児童生徒と教員のやりとりの経過に視点を当てた記録をとることで、行動の意味の理解や指導方針の仮設を立てるための大切な基礎資料となる。
- (b) VTRや写真の記録は、記録の目的、活用方法等、明確な視点をもって撮ることが大切である。
- (c) カードを活用した記録は、カードに記録した内容を行動のまとまりごとに整理することで、各行動の相互関係や全体像を把握することができる。また、複数の教員で行うと共通理解を図りやすくなる。
- (d) チェックリストや検査による記録は、活用目的を明らかにし、適用範囲を理解した上で、一定期間をおいて行うことで客観的な資料となる。
- (e) 連絡帳の記録は、保護者の思いや児童生徒の行動に視点をあて、時系列で整理する。それによって、保護者の教育に対する思いや児童生徒の家庭での生活を理解する資料となる。
- (f) 心拍数や体温等の医療機器を活用した記録は、児童生徒の様子を併せて観察することにより客観的な資料となる。

いずれの方法をとる際にも、客観的で信頼性のある情報の収集や、複数の教員による多角的な視点から記録することが必要である。また、あらゆることを細かく詳細に記述して「記録のための記録」となってしまうよう、指導目標や評価の観点に基づいて記録する項目を絞り、簡潔に記録する事が大切である。さらに目標を明記する、記述式ではなく選択式にする、單元ごとにまとめる、見出しをつける等、必要な情報を手早く探り、負担なく、短時間で記録できる工夫も必要である。また、紙ベースでの記録の他に、PCにデータとして保存する事で、関わる教員がいつでも記録して、目を通すことができ、効率よく情報共有と共通理解を図ることができる。

d 記録の活用

活用方法としては、実態把握や評価、授業改善、保護者への説明資料等があり、目的に応じ幅広く活用することが可能である。例えば、保護者への説明資料として活用する場合、連絡帳や通知票等の各種の記録方法を目的に応じて明確に使い分け、学習の実施状況や児童生徒の様子や教育活動の意図するところ、その結果・効果を日常的に伝えることができ、保護者への説明責任を果たすことができる。

(イ) 評価

a 評価の意義

学校の教育活動は、意図的・計画的・組織的に行われるものであり、児童生徒のよりよい成長をめざして、計画(Plan)・実行(Do)・評価(Check)・改善(Action)というサイクルを繰り返しながら展開される営みといえる。教育活動は学校の教育計画、授業計画等複数の計画を基に展開されていて、それぞれに評価が必要となる。具体的には、学校評価、教育計画の評価、教育課程の評価、授業評価、児童生徒の学習評価等が考えられる。

この中で、評価の基本となるものが児童生徒の学習評価である。学習評価は生徒にとっては、自らの学習や生活の到達点や成長・変化を知り、今後の目標や課題を明確にすることであり、教員にとっては、一定期間の教育活動の成果や問題点・課題を明らかにし、授業改善につなげるための貴重な資料となる。また、保護者にとっては、子供の学習状況を知るとともに、成長を喜び、今後の養育の励みとなるものである。

b 評価の配慮点

特別支援学校(肢体不自由)では、児童生徒の能力差、個人差が大きく、日常的なことについての一人一人の実態等について、基礎的な情報が欠けていることがある。したがって、複数の教員が十分な話し合いを持ちながら検討し評価していくこと、また学習や行動を評価する時、より具体的な評価規準に基づいて、指導の成果を評価することが

大切である。

特に、小・中学校等に準じた教育を行っている場合は、児童生徒の障害の状態によって、指導目標は同じでも指導内容・方法が小・中学校と異なっていたり、各教科の目標や内容の一部を取り扱わなかったりすることがある。したがって学習評価に当たっては、この点に留意し、実際に行った指導内容について目標に準拠した評価を行う必要がある。また、評価方法についても、例えば、ペーパーテストを行う場合に、障害の状態等に応じて出題内容や回答の方法を、ICT等を活用して工夫したり、試験時間を延長したりする等して、児童生徒の学力を的確に把握できるように配慮することが大切である。

c 評価の方法

学習評価の客観性や信頼性を高め目標に準拠した評価を効果的に行うためには、評価方法について工夫することが大切になる。一般的に評価には、「診断的評価」、「形成的評価」、「総括的評価」がある。「診断的評価」とは、現在の状況を的確に把握し、指導課題を明確にするための評価で、現在何ができ、どういう指導が必要なのかを明らかにするものである。「形成的評価」とは、指導の過程において学習が形成されていく状況をその都度評価するものである。教員が児童生徒へ働きかけたことの一つ一つについて、どの程度児童生徒に理解されたかを明らかにしていくものである。さらに、「総括的評価」とは、指導の過程を総括的に評価するもので、この場合には教員の働きかけによる児童生徒の反応だけを評価するのではなく、教員の働きかけの在り方についても評価する必要があることに留意しなければならない。

また、何を評価するのか、何を身につけてほしいのかという目標や行動などの質的な拠り所となる「評価規準」や、設定した評価規準について、達成度や発達の状況の程度を判定するための量的、尺度的な到達度の拠り所となる「評価基準」を明確にすることも大切である。さらに、授業でのやりとり、観察、作品等、また試験などを組み合わせで評価する、自己評価や保護者による評価を取り入れる等の方法が挙げられる。

特に、障害が重度な児童生徒の場合は、わずかな変化を記述的に表現する事が重要になる。さらに、進行性の障害や病気等の体調不良や疲労により、学習の状態が変化することがある。このような児童生徒の評価は細かな変化を大切にしつつ、長いスパンで評価していくことになる。

d 評価の活用

学校の教育活動は、計画・実行・評価・改善というサイクルが繰り返されるものであり、指導と評価は別物ではなく、評価の結果を指導に活用することが重要であり、学習の結果や指導の過程で得られた評価を、授業や指導の改善につなげていくことが重要な活用方法の一つであると考えられる。評価の結果、指導目標、指導内容、指導方法のどこに課題があり、効果的な指導をできるようにするために、何を、どのように改善していくのかを明確にする必要がある。また、学習の結果を児童生徒へフィードバックしたり、保護者へ説明したりする等、評価を児童生徒や保護者と共有していくことも大切である。

4 肢体不自由教育における自立活動

(1) はじめに

- ・自立活動の指導目標、指導内容の設定までのプロセスは《本書(1)特別支援学校編 第2巻【指導のための資料】第3節 第3章自立活動》を参照すること
- ・重複障害のある児童生徒は、本巻第5章の知的障害教育や他障害種の自立活動についても参照すること
- ・肢体不自由のある児童生徒の中でも、起因疾患等により学ぶべき内容は異なるため、障害特性の理解と医療機関との連携は丁寧に行うこと

(2) 肢体不自由のある児童生徒への自立活動の指導の特色

ア 表現する力の育成に向けた指導と支援

肢体不自由のある児童生徒は、目的を達成するに際しては支援を必要とする機会が多くなる。つまり、健康で自己を実現しながら、社会に参加していくには人との関わりが必要であり、それぞれの実態に応じて気持ちを表現したり、意思を伝えたりする力が求められる。そ

のためには、学齢期における表現手段の獲得（*1）と十分な選択場面の経験（*2）が必要になる。なお、手段の獲得に目を向けるだけでなく、児童生徒が表現する意欲が湧いたり、伝わる自信を持てたりするような活動内容にも目を向けることが重要である。

重複障害や障害の状態が重度の児童生徒については、日々の行動観察を丁寧に行い、表現手段の獲得に加え視線、心拍等のさらに微細な表現も読み取り、児童生徒に合った表現手段を確立していくことが求められる。この時、表現に対して明確に応答することで、表現の意味づけをして強化したり、身体の状態に応じたスイッチ教材や支援具等の活用で表現を助けたりして、積極的に人と関わっていく手段を身に付けられるようにしたい。

*** 1 表現手段の獲得**

近親者だけでなく、多くの関わり手が意図を受け止められるように、障害の状態を考慮し、生活での活用を念頭におきながら、発声、表情、微細な動作、ジェスチャー、発語等に加えAAC（拡大・代替コミュニケーション）の活用も検討しながら表出手段を獲得していく必要がある。

*** 2 十分な選択場面の経験**

学校生活の中で児童生徒自身が選択する場面を効果的に設定することで選択表現の般化や拡がりはもちろん、活動への意欲や主体的な学習にもつながる。

イ 身体の状態の理解とより適切な使い方の指導と支援

(ア) 肢体不自由のある児童生徒の多くは自身の身体の状態を把握するために必要な感覚（*3）が働きにくい。また、身体の使用にくさから前述の感覚を得る運動や遊びの経験が不足しやすい。そのため、自身の身体へのイメージが十分に育ちにくい。これは姿勢や動作だけでなく、認知や情緒の発達にも影響がある。そこで、見るだけ聞くだけの活動ではなく、人や物にふれ合う関わりや遊具等の運動感覚を伴う活動を通して身体への意識を養っていく必要がある。

*** 3 自身の身体の状態を把握するために必要な感覚**

平衡感覚：姿勢の崩れの気づきのように身体の傾きや空間における状態を把握する。

例) ブランコ、回転遊具、バランスボール、滑り台等（回転、加速、落下の動き）

固有感覚：力加減や動きの調整のように、関節の角度や筋肉の張りから身体の状態を把握する。

例) トランポリン、バランスボール、坂登り、トンネルくぐり、物の操作等（動きを調整する働き）

触感覚：自分の身体の輪郭を把握したり、熱い冷たい痛いのように外界を感じたりする。

例) ふれあい遊び、ぬたくり遊び、はてなボックス等（なるべく手だけでなく全身で触れて感じる）

(イ) 児童生徒の身体の使用方は、これまでの生活経験の中で、本人なりに身に付けてきたものが多い。そのため、課題となる運動や動作をただ繰り返し行うことで、改善されるのではなく、むしろその使用方を強化してしまいやすい。そこで教員の指導の元、身体の使用方や、過度な緊張のコントロールを学ぶ必要がある。その際、定型発達を念頭におきながらも、それに近づけるのではなく、児童生徒の目標や願いに向けて“より適切な”姿勢や動作を身に付けていくという考え方が重要になる。

ウ 認知特性の理解と見ることへの指導と支援

(ア) 平衡感覚を伴う運動や遊びは目の滑らかな動き（眼球運動）を育むが、肢体不自由児は運動経験が不足しやすい。そのため、対象を注目し続けたり、動きを目で追ったり（追視）、距離感や遠近感を捉えにくくなりやすい。平衡感覚を伴う活動を十分に行う必要があるが、その際にはトランポリンを跳びながらカードを読む、吊り遊具に乗りながら箱にボールを入れる等、身体を動かしながら対象を見たり、手を使ったりする活動を行うことでより効果的に視る力を養うことができる。

(イ) 脳性まひやPVL（脳質周囲白質軟化症）等の脳疾患のある児童生徒は視知覚（見て理解すること）に困難さを生じることがある。そのため、聴覚から情報を受け止め、処理することが優位になりやすい。視て触れて実感を持って言葉を理解する経験が不足しやすい

ため、人に話しかけることは得意だが一方的になったり、口頭での指示を十分に理解できなかったりすることがある。そこで、細部を見分けたり、目と手を使って物を操作したりする活動を行い視知覚を養う必要がある。また授業では、提示物の色のコントラストをはっきりさせることや、見るだけでなく触れて理解できる教材の工夫も有効である。また指示や発問の際は、視覚的な手がかりを示すことで理解を深めることが期待できる。

(ウ) 上記(ア)(イ)に関連して、空間を把握したり、立体的に対象を捉えたりすることが困難な児童生徒も多い。そのため、算数・数学の図形や国語の文字の構成が学びにくい、生活場面で道に迷う、地図が読めない等の困難さが生じやすい。目と手を使い、図や立体を実際に構成したり分解したり、机上だけではなく身体を動かしながら実体験として奥行きや空間を体感する経験が有効である。なお、このような課題には起きた姿勢（抗重力姿勢）や移動の経験の不足も関係しているため、イの課題とも合わせて指導する必要がある。

重複障害で障害の状態が重度の児童生徒についても、見て聞くだけではなく身体に直に感じられる活動や教材（*4）を用いる必要がある。また自らの働きかけと外界の変化の因果関係に気づき、気持ちを外界へ向けていけるような力（*5）が求められる。

*4 身体に直に感じられる活動や教材

- ・音楽鑑賞（聴覚）と楽器操作（固有感覚）や揺れ遊び（平衡感覚）を関連させて、表出を促したり、見通しや期待感を引き出したりする。
- ・カードは絵や写真（視覚）だけではなく、カードの内容を想起するような素材（触覚）を付いたり、重さ（固有感覚）を変えたり、手がかりを加えたりすることで理解を深める。

*5 気持ちを外界へ向けていけるような力

- ・因果関係を理解することは、人との共感関係や初期的な見通し、探索意欲や興味を育む基礎的な認知課題である。人や事物との関わり（働きかけ受容する）の中で身に付けていく。

エ 児童生徒の困難さを捉えること

肢体不自由のある児童生徒の学習上生活上の困難を捉える際、目に見える身体の使いにくさが注目されがちである。しかし、身体の使いにくさ等に起因して様々な困難が生じる。児童生徒の願いや将来像を加味しながら、健康・自己実現・社会参加の視点を持って学習上生活上の困難を捉える必要がある。また、その困難さの背景にある要因を担当教員の主観だけではなく、多角的に読み解いていくことは、児童生徒のより良い学習と生活に向けて必要な力を理解していくために重要である。

(3) 授業における指導と支援の工夫

ア 経験・体験の不足への対応

生活経験が不足しがちな児童生徒は、言葉は知っていても具体的なイメージが持ちづらく、概念的に理解できていないことがある。授業の際には、イメージしやすいような視覚教材や具体物などを活用し、知識と経験を結びつけながら定着を図る必要がある。例えば音楽では曲のテーマや情景を想起させる映像を見る等、言葉や音に視覚情報を加え多面的に捉えられるようにしたり、算数・数学では教科書やプリントのみで学習するのではなく、具体物を見たり触れたり操作したりしながら体験的に学習することが確かな学びにつながる。得た知識を生活の中で生かす機会も限定的なことが多いため、生活場面や校内外の行事等と関連付けながら計画的に授業を設定することも重要である。

イ 姿勢づくり（ポジショニング）

授業の際には、自立活動での身体の動きに関する学習に関連させて、見やすい、操作しやすい、疲れにくい等の視点から学びやすい姿勢を検討する必要がある。それにより関心・意欲や集中力、自主性等の向上が期待できる。また、休憩時間の児童生徒ごとの休息姿勢も効果的なものを検討し、学習に向かう状態を整える必要がある。

ウ 補助具等の活用について

学習や生活における困難さについて、児童生徒自身の成長による改善・克服を図ることはもちろんではあるが、個に応じた補助具等を使うことで困難さを軽減、解消するという視点も必要である。例えば、車椅子やクラッチ等の移動手段に関わるもの、下肢用の装具やコルセット等の姿勢保持に関わるものは使用の目的や方法について家庭と医療機関と確認しながら使用することが大切である。また、読む際には斜面台等を使って見やすくしたり、書く際

に色の濃い鉛筆を使用したり、タブレットやカードで書字を代替したりする等の工夫も有効である。

これらの補助具等を使用する際には周囲に補助具の使用を求めたり、可能な限り児童生徒自身がその必要性を理解し、管理したりできるように指導することは地域生活や卒業後の生活での使用において重要である。

〈引用・参考文献〉

- 国立特別支援教育総合研究所 世界保健機関（WHO）編著 2005 「ICF（国際生活機能分類）活用の試み—障害のある子どもの支援を中心に—」 ジアース教育新社
- 障害者福祉研究会 2002 「ICF国際生活機能分類—国際障害分類改定版」 中央法規出版
- 教育支援資料 2013 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課
- 学校における医療的ケアの必要な児童生徒等への対応について 2017 文部科学省
- 国立特別支援総合研究所 1975 「重度・重複障害児に対する学校教育の在り方について」
- 文部科学省 2003 「今後の特別支援教育の在り方について」
- 日本障害者リハビリテーション協会 2000 「脳性まひの二次障害」
- 埼玉県教育局県立学校部特別支援教育課 2019 「埼玉県立特別支援学校医療的ケア実施ガイドライン」
- 埼玉県教育局県立学校部特別支援教育課 2016 「障害者差別解消法・合理的配慮に関する参考資料」