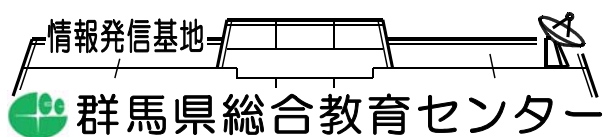


新しく特殊学級等の担任になった人のための

Q & A 101 **+4**

平成18年3月



は じ め に

特殊教育指導資料第14集は、平成14年3月に刊行され、各学校をはじめ教育委員会や教育事務所などの研修でも活用されてきました。新しく特殊学級や通級指導教室の担当になった教員が抱える、障害のある児童生徒にどう指導したらよいかという悩みや不安を軽減するとともに、日常の指導の指針として少なからず貢献してきたように思われます。それから4年が経過し、特殊学級など特殊教育をめぐる情勢は大きく変化してきています。

平成15年度に、「特殊教育」に変わる新しい理念として「特別支援教育」という用語が使われ始め、県内でも特別支援教育体制推進事業や特別支援教育サポート事業などを通して、各学校で特殊学級等をはじめ特別支援教育の校内体制が着々と整備されてきています。そして、昨年12月には中央教育審議会から「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」が示され、特殊学級等は将来的には「特別支援教室（仮称）」の実現の方向に向かうとしながらも、現行の特殊学級等を直ちに廃止することは見送り、弾力的な運用が可能な制度にするということになりました。それを受けて、平成18年度から、LDやADHDの児童生徒を、新たに通級による指導の対象として指導・支援できるようになりました。

このような新しい動きの中で、特殊学級等の担当教員には、在籍または通級している児童生徒一人一人の実態に応じたきめ細かな指導を行うことと合わせて、特殊学級の弾力的な運用を通して、通常の学級への支援など校内支援体制において中心的な役割が期待されています。しかし、本指導資料が発行されてからの4年間で、特殊学級は小学校で58学級、中学校で22学級増加するとともに、毎年全担任数の6～7分の1近くの教員が、新しく特殊学級等の担任になっているという状況も依然続いており、戸惑いや不安を感じている教員も多いようです。

そこで、本センターでは、新しく特殊学級や通級指導教室の担当になった教員が、特殊学級等で指導を行ったり校内支援を担ったりするうえで参考になるよう、今後の特別支援教育の動きを視野に入れて、特殊教育指導資料第14集を改訂しました。通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童生徒の理解と支援や、校内支援体制にかかわる内容を盛り込みましたので、Q&Aの項目も見直し全体として4つ増えました。改訂版を活用していただき、特殊学級等における障害のある児童生徒への指導が充実し、各学校での特別支援教育の更なる推進が図られますことを期待します。

終わりに、本指導資料の改訂に御協力くださいました編集委員の方々に、厚く御礼申し上げます。

平成18年3月

群馬県総合教育センター所長 飯 野 眞 幸

目 次

第1章 特別支援教育について

- Q 1 **特別支援教育**とはどのような教育ですか。特殊教育とはどう違うのですか。
- Q 2 **特殊学級や通級指導教室**では、どのような指導が行われているのですか。
- Q 3 **特別支援教室（仮称）**は、どのような機能をもっているのですか。

第2章 教育課程の編成と指導

- Q 4 **特殊学級の教育課程**には、どのような特徴がありますか。また、特殊学級では「特別な教育課程を編成できる」といわれていますが、どういうことですか。
- Q 5 特殊学級での**指導計画の作成**に当たっては、どのようなことに配慮したらよいですか。
- Q 6 **個別の指導計画**はなぜ必要なのですか。個別の指導計画を作成する場合、どのような点に留意したらよいですか。
- Q 7 **個別の教育支援計画**とは、どのようなものですか。
- Q 8 **自立活動**とは、どのような指導ですか。
- Q 9 **総合的な学習の時間**は、特殊学級ではどのように位置づけ、どのように活動を展開したらよいですか。
- Q 10 **コンピュータとインターネット**には、どのような利用法がありますか。
- Q 11 特殊学級の児童生徒にとって**教材・教具**はどんな重要性がありますか。また、教材・教具を製作する際には、どのような点に留意したらよいですか。
- Q 12 **指導計画や指導方法の評価**は、どのような観点でどのような基本姿勢に立って行ったらよいですか。
- Q 13 **教科書**について、特殊学級の児童生徒はどのようなものを使っているのですか。

第3章 学級経営

- Q 14 **特殊学級を経営**する際のポイントは何ですか。また、経営評価をどのようにすればよいですか。
- Q 15 **一人学級**では、学級経営にどのような点を配慮したらよいですか。
- Q 16 **児童生徒理解**をどのように行ったらよいですか。
- Q 17 **通知表や指導要録**の作成、記入にあたって、どのような点に留意したらよいですか。
- Q 18 **保護者との連携**をどのような方法で図ったらよいですか。また、親の気持ちを理解することが大切だといわれていますが、どのような点に配慮したらよいですか。
- Q 19 **障害のある子どもに関する相談**は、どのようなところで行っていますか。また、学校はどのようにして連携を図ったらよいですか。
- Q 20 特殊学級に在籍する児童生徒には、**特殊教育就学奨励費**が支給されますが、どのようなものですか。

第4章 指導の実際

1 弱 視

- Q 21 **弱視学級**では、どのような教育が行われているのですか。
- Q 22 弱視学級に在籍する児童生徒には、どのような**眼疾患**があるのですか。また、指導を進める上で、疾患ごとにどのような配慮が必要ですか。
- Q 23 **教室環境や学習面、生活面**でどのような配慮が必要ですか。
- Q 24 通常の学級で学習する内容と弱視学級で学習する内容を、どのように考えて**教育課程**を編成したらよいですか。
- Q 25 **弱視児が文字を読む**ためには、どのような方法が有効ですか。
- Q 26 **弱視児をもつ保護者**に、子どもの視力に対する理解を促すためには、どのように援助したらよいですか。
- Q 27 **自立活動の指導**には、どのような内容がありますか。また、その指導例を教えてください。

2 難 聴

- Q28 **難聴**とはどのような障害ですか。
- Q29 **補聴器**について教えてください。
- Q30 **難聴特殊学級及び通級指導教室**では、どのような教育が行われているのですか。
- Q31 難聴児によく見られる**話し言葉の問題点とその指導法**を教えてください。
- Q32 **読む力**をつけるためには、どのようにすればよいですか。
- Q33 **書く力**をつけるためには、どのようにすればよいですか。
- Q34 **教科指導**を進めていくうえで、どのような配慮が必要ですか。
- Q35 通常の学級で学習する場合、学級担任は**教室環境や学習面・生活面**でどのような配慮が必要ですか。

3 知的障害

- Q36 **知的障害特殊学級**では、どのような教育が行われているのですか。
- Q37 **実態把握**はどのような観点で行えばよいですか。また、具体的にどのような調査・検査を行うことが必要ですか。
- Q38 **領域・教科を合わせる**とはどういうことですか。また、領域・教科を合わせた指導にはどのようなものがありますか。
- Q39 **日常生活の指導**とは、どのような内容をどのように指導するのですか。
- Q40 **生活単元学習**にはどのような特性がありますか。この学習のねらいをどのようにとらえ、どのように指導したらよいですか。
- Q41 **作業学習**にはどのような特性がありますか。また、どのように指導したらよいですか。
- Q42 **教科別の指導**は、どのように考えて指導したらよいですか。
- Q43 **道徳や特別活動**の指導は、どのように考えて指導したらよいですか。
- Q44 国語や算数・数学における**能力差が大きい児童生徒**に対して、どのように指導したらよいですか。
- Q45 **性に関する指導**は、どのように考えて指導したらよいですか。
- Q46 **生活単元学習の指導実践例**を教えてください。

4 肢体不自由

- Q47 **肢体不自由特殊学級**では、どのような教育が行われているのですか。
- Q48 **児童生徒の主な疾病**などの状態と指導するうえで配慮すべき点には、どのようなものがありますか。
- Q49 **教室環境や生活面**でどのような配慮が必要ですか。
- Q50 **単一障害の場合と知的障害を併せ有する場合**とで、指導内容にどのような違いがありますか。
- Q51 **脳性まひの児童生徒**には、どのように指導したらよいですか。
- Q52 肢体不自由児の**活動を支援する教材・教具**には、どのようなものがありますか。
- Q53 **自立活動の指導**には、どのような内容がありますか。
- Q54 **自立活動の指導例**を教えてください。

5 病弱・身体虚弱

- Q55 **病弱・身体虚弱特殊学級**では、どのような教育が行われていますか。
- Q56 **児童生徒の疾病**などの状態と疾病ごとに留意すべき点には、どのようなものがありますか。
- Q57 **実態把握**をするとき、どのような点に留意して行えばよいですか。
- Q58 **教室環境や生活面**でどのような配慮が必要ですか。
- Q59 **教育課程を編成**したり**授業**を行ったりするうえで、どのようなことに配慮したらよいですか。
- Q60 **自立活動の指導**には、どのような内容がありますか。

Q61 **自立活動の指導例**を教えてください。

6 言語障害

Q62 **言語障害通級指導教室**では、どのような教育が行われているのですか。

Q63 **実態把握**は、どのような観点でどのように行ったらよいですか。

Q64 **構音障害**の指導は、どのようなステップで進めるのですか。

Q65 **吃音**の児童生徒への指導は、どのようにしたらよいですか。

Q66 **個別の指導計画**は、どのように作成したらよいですか。

Q67 言語障害をもつ児童生徒は、大部分の時間を通常の学級で学習する場合がほとんどですが、**学級担任**にはどのような配慮を提案したらよいですか。

7 情緒障害

Q68 **情緒障害特殊学級及び通級指導教室**では、どのような教育が行われているのですか。

Q69 **実態把握**は、どのような観点でどのように行ったらよいですか。また、諸検査にはどのようなものがありますか。

Q70 **教室環境や学習面、生活面**でどのような配慮が必要ですか。

Q71 **教育課程を編成**する際に、どのようなことに留意したらよいですか。

Q72 **こだわりの強い自閉症児**には、どのような指導を行ったらよいですか。

Q73 **自立活動の指導**には、どのような内容がありますか。

Q74 **緘黙児**には、どのような指導を行ったらよいですか。

Q75 **不登校**の児童生徒について、通常の学級の担任にどのような支援をしたらよいですか。

第5章 交流及び共同学習、啓発

Q76 **相互に意義のある交流及び共同学習**にするためには、どのようにしたらよいですか。

Q77 **通常の学級の児童生徒**に、特殊学級の児童生徒への理解を促すには、どのような働きかけをしたらよいですか。

Q78 **通常の学級との交流及び共同学習**には、どのような形態がありますか。また、行事などの交流は、どのように進めたらよいですか。

Q79 特殊学級の児童生徒が、**音楽や体育などの教科を協力学級で受ける**場合、どのような点に配慮したらよいですか。

Q80 特殊学級と通常の学級で交流及び共同学習を行うとき、**それぞれの担任の役割**として、児童生徒や担任にどのように配慮したらよいですか。

Q81 **他校の特殊学級や異なった校種の学校との交流**は、どのように進めたらよいですか。

Q82 特殊学級の教育を学校全体として推進していくために、**校内の教員に対する理解や校内体制の整備**をどのように進めたらよいですか。

Q83 **地域の人々や通常の学級の保護者**に、特別支援教育や特殊学級の児童生徒への理解を促すには、どのような働きかけをしたらよいですか。

第6章 就学指導

Q84 障害のために教育上特別な配慮を必要とする児童生徒は、現在どのような**基準**のもとに教育の場が決められているのですか。

Q85 教育上特別な配慮を必要とする児童生徒に対する**校内での就学指導**を、どのように進めていったらよいですか。

Q86 **校内就学指導委員会**は、どのような内容を扱う組織なのですか。

Q87 担任としてどのような**資料を収集**して、継続的な就学相談を進めていったらよいですか。

Q88 **就学指導の具体的な手続きの手順**を教えてください。

Q89 障害のある子どもをもつ保護者と**就学相談**をする場合、担当者としてどのような心構えで臨めばよいですか。

第7章 進路指導

- Q90 **障害のある児童生徒の進路指導**は、どのように考えて進めていったらよいですか。
- Q91 進路指導を進めるうえで、担任としてどのような**指導・援助**が必要なのですか。
- Q92 **中学校卒業後の生活の場**としては、どのようなところがありますか。また、それぞれの場に進む場合の手続きについて教えてください。
- Q93 **産業現場等における実習**は、どのようなねらいで、どのように進めたらよいですか。
- Q94 進路指導を進めるうえで、どんな**機関**とどのようにして**連携**を図ったらよいですか。
- Q95 学級担任として、**進路に関する情報**をどのように収集し、保護者にどのように提供していったらよいですか。
- Q96 特殊学級の児童生徒またはその保護者が**利用できる福祉制度**には、どのようなものがありますか。

第8章 通常の学級における特別な支援を必要とする児童生徒の指導

- Q97 **学習障害（LD）**とは、どのようなものですか。
- Q98 **学習障害（LD）**といわれている児童生徒への**対応**は、どのようにしたらよいですか。
- Q99 **注意欠陥／多動性障害（ADHD）**とは、どのようなものですか。
- Q100 **注意欠陥／多動性障害（ADHD）**といわれている児童生徒への**対応**は、どのようにしたらよいですか。
- Q101 **高機能自閉症、アスペルガー症候群**とは、どのようなものですか。
- Q102 **高機能自閉症あるいはアスペルガー症候群**といわれている児童生徒への**対応**は、どのようにしたらよいですか。
- Q103 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する**校内支援体制**は、どのように整備したらよいですか。
- Q104 **特別支援教育コーディネーター**は、校内支援体制の中でどのような役割を担っているのですか。
- Q105 校内支援体制の中で、**特殊学級や通級指導教室**をどのように活用したらよいですか。

<資料> 県内の特殊学級等の概況
参考・引用文献

【一口メモ】

< >内：掲載されているQのページ

・DSM-IV	< Q 2 >
・新しい障害観の提案 ICF	< Q43 >
・アセスメント	< Q47 >
・発達障害者支援法	< Q50 >
・アカウンタビリティ	< Q51 >
・未学習・未習熟部分	< Q55 >
・インクルージョン	< Q58 >
・コンサルテーション	< Q60 >
・TEACCH	< Q71 >
・心の理論（TOM）	< Q73 >
・認定就学者	< Q84 >
・チック障害	< Q85 >
・IEP（個別教育計画）	< Q86 >
・インフォームドコンセント	< Q87 >
・AAC（拡大・代替コミュニケーション）	< Q89 >
・身体障害者手帳、療育手帳	< Q96 >

Q 1 特別支援教育とはどのような教育ですか。特殊教育とはどう違うのですか。

1 特殊教育から特別支援教育へ

特殊教育では、視覚障害及び聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障害、情緒障害に対応し、このような障害のある児童生徒が、自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うことを目指して、特別な配慮のもとにより手厚く、きめ細かな教育が行われてきました。特殊教育は、児童生徒の障害の種類や程度に応じて、盲・聾・養護学校及び小・中学校の特殊学級、通級指導教室という「特別な場」で行われてきた教育です。

ノーマライゼーションの進展、障害の多様化、教育の地方分権化などの大きな変化の中で、障害のある児童生徒に対する教育理念の大きな転換が図られてきています。平成13年に設置された「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」が、平成15年3月にとりまとめた「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」において、障害の種類や程度に応じて特別の場で指導を行う「特殊教育」から、通常の学級に在籍するLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒を含め、障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図るとともに、その推進体制を整備することを提言しました。それを受けて、平成15年度から開始された国の委嘱事業などを通じて、全国各地で特別支援教育に対する取組が積極的に推進されてきています。現在、群馬県においても、「特別支援教育体制推進事業」や「特別支援教育サポート事業」などの取組を通して、特別支援教育の体制が整備されつつあります。

「特殊教育」から「特別支援教育」への転換により、具体的には次の点が変わります。

○ 対象が広がる

特殊教育の対象となっていた障害（7障害）のある児童生徒に加え、LD、ADHD、高機能自閉症等の通常の学級に在籍する児童生徒が新たに対象となります。さらに、特殊学級等の担任だけでなく、通常の学級担任を含め、すべての教員が特別支援教育に携わることになります。

○ 障害のある児童生徒に対する教育の考え方が変わる

障害の種類・程度に応じた特別な場における教育から、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教育的支援を行う教育へと、考え方が転換されます。

一人一人の教育的ニーズに応じた指導は、個別の教育支援計画に基き幼児期から卒業後を見通して展開され、個別の指導計画に基き日々の授業が展開されます。

2 特別支援教育の理念

LD、ADHD、高機能自閉症等の状態を示す児童生徒が、いじめの対象となったり不登校になったりする場合があり、それが二次的な障害を引き起こしているケースも見られることから、特別支援教育の推進により、いじめや不登校を未然に防ぐ効果も期待されています。さらに、これらの児童生徒について、常に教育的ニーズを把握しそれに応じた指導、支援を行うという考え方が学校全体に浸透することにより、障害の有無にかかわらず、それぞれの学校における児童生徒の確かな学力の向上や豊かな心の育成にも役立つものと考えられます。

なお、LD、ADHD、高機能自閉症等の発達障害のある幼児児童生徒の早期発見や発達支援に対する国及び地方公共団体の責務を明らかにし、学校における支援や就労の支援などを定めた「発達障害者支援法」が、平成17年4月1日に施行されました。

Q 2 特殊学級や通級指導教室では、どのような指導が行われているのですか。

1 特殊学級

障害の比較的軽い子どものために小・中学校に置かれている学級です。知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、情緒障害の学級があります。（群馬県には、現在言語障害の特殊学級はありません。）

教育課程は、特殊学級が小・中学校に設置された学級であることから、原則的には小・中学校の学習指導要領に基づいて編成されますが、障害のある子どもが在籍していますので、子どもの実態に応じて盲学校、聾学校及び養護学校の学習指導要領を参考にするなど、特別の教育課程を編成できるようになっています。 ➡ Q 4 参照

また、多くの特殊学級では、個々の児童生徒の実態に応じて、一定時間通常の学級の授業を受ける交流による教育が実施されています。「総合的な学習の時間」については、通常の学級と同じように、必ず取り扱わなければなりません。 ➡ Q 9 参照

なお、特殊学級は、学校教育法等の改正により「特別支援学級」と名称が変わることが予想されます。

2 通級による指導（通級指導教室）

小・中学校の通常の学級に在籍している障害の軽い子どもが、ほとんどの授業を通常の学級で受けながら、障害の状態等に応じた特別な指導を、特別な場で受ける教育形態です。言語障害、情緒障害、弱視、難聴などを対象にしています。平成18年度からは、LDやADHDの児童生徒が対象に加わることになります。

通級による指導により、障害に基づく種々の困難の改善・克服を目指した指導が子どものニーズに応じて受けられる上に、通常の学級における授業においてもその指導の効果が発揮されることにつながることで、その効果が大きいと期待されるものです。

通級による指導を受ける場合の教育課程の取り扱いについては、学校教育法施行規則第73条の21及び22でふれています。この中で、通級による指導を行う場合には、通常の小・中学校の教育課程や授業時数などの規定にかかわらず特別の教育課程を編成することができるとしています。どのような障害がある場合にこの特別な教育課程が編成できるかについても記載されていますが、「5 その他心身に障害のあるもので・・・」に該当するのは、肢体不自由、病弱及び身体虚弱です。知的障害については、「通級学級に関する調査研究協力者会議（平成4年3月30日）」の審議のまとめの中で、特殊学級で教育することが適切であるとしています。

また、特別の教育課程の編成に当たっては、心身の障害の状態の改善又は克服を目的とする指導を、小学校又は中学校の教育課程に加え、又はその一部に変えることができます。指導時間は、週1～3単位時間を標準とし、さらに心身の障害の状態などに応じて各教科の内容を補充するための特別な指導を行う場合は、両者の指導時間を合わせて週8単位時間以内とされています。

DSM-Ⅳ

米国精神医学会の編による、精神疾患の分類と診断基準を示したものです。そのうちで、診断基準だけを小冊子にまとめた「DSM-Ⅳ精神疾患の分類と診断の基準」（医学書院）が、広く読まれています。この中には、「通常、幼児期、小児期または青年期に初めて診断される障害」として、精神遅滞、学習障害、運動能力障害、コミュニケーション障害、広汎性発達障害、注意欠陥及び破壊的行動障害、摂食障害、チック障害、排泄障害等について記述されています。

Q 3 特別支援教室（仮称）は、どのような機能をもっているのですか。

1 「特別支援教室（仮称）」

平成15年3月に示された「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」で、「特別支援教室（仮称）」について、「制度として全授業時間固定式の学級を維持するのではなく、通常の学級に在籍した上で障害に応じた教科指導や障害に起因する困難の改善、克服のための指導に必要な時間のみ特別の場で行う形態（例えば「特別支援教室（仮称）」）とすることについて具体的な検討が必要である。」と、初めて提言されました。しかし、障害の種類によっては、固定式の特殊学級の方が教育上の効果が高いという意見や、重度の障害のある児童生徒が在籍している場合があるという意見、固定式の学級が有する機能の維持を望む保護者の意見が多いことを受けて、平成16年12月に示された「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（中間報告）」では、次のように修正されました。「特別支援教室（仮称）」の構想が目指す考え方（LD等の児童生徒を含め、障害のある児童生徒が原則として通常の学級に在籍しながら、特別な場で適切な指導や必要な支援を受けられるような弾力的なシステムを構築すること）は、小・中学校における特別支援教育を推進するうえで重要であり、それを実現する方向で、制度的見直しを行うことが適当であるとしながら、現行の特殊学級や通級指導教室を直ちに廃止することは見送り、弾力的な運用が可能な制度にすることになりました。

2 今後の「特別支援教室（仮称）」の構想

平成17年12月に示された「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」では、具体的な「特別支援教室（仮称）」のイメージについて、LD、ADHD、高機能自閉症等を含め、障害のある児童生徒が原則として通常の学級に在籍し、教員の適切な配慮、チーム・ティーチング、個別指導や学習内容の習熟に応じた指導などの工夫により、通常の学級において教育を受けつつ、必要な時間に特別な指導を受ける教室としています。そして、想定される形態として、次の三つをあげています。この例示以外に、いろいろな形態を地域の実情などに応じて工夫することを提言しています。

○ 特別支援教室（仮称）Ⅰ

ほとんどの時間を、特別支援教室（仮称）で特別の指導を受ける形態。

○ 特別支援教室（仮称）Ⅱ

比較的多くの時間を通常の学級で指導を受けつつ、障害の状態に応じ、相当程度の時間を特別支援教室（仮称）で特別の指導を受ける形態。

○ 特別支援教室（仮称）Ⅲ

一部の時間のみ、特別支援教室（仮称）で特別の指導を受ける形態。

3 「特別支援教室（仮称）」に向けた当面の方策

(1) 特殊学級における交流及び共同学習の促進と担当教員の活用

特殊学級に在籍する児童生徒が通常の学級で学ぶ機会が適切に設けられることを一層促進するとともに、その教育内容の充実に努めます。それに伴って、特殊学級の担任が、通常の学級に在籍するLD等の児童生徒への指導及び支援も含め、多様な役割を担います。

(2) 通級による指導の見直し

現在でも指導が可能な高機能自閉症等の児童生徒に加え、LD、ADHDの児童生徒もその対象となります。

Q 4 特殊学級の教育課程には、どのような特徴がありますか。また、特殊学級では「特別な教育課程を編成できる」といわれていますが、どういうことですか。

1 特殊学級の教育課程の特徴

(1) 特殊学級では、児童生徒の実態に合わせて特別な教育課程を編成しています。

特殊学級で教育課程を編成する場合のよりどころは、原則的には小学校・中学校学習指導要領です。しかし、障害のある児童生徒を対象とする学級なので、小学校・中学校学習指導要領をそのまま適用することは適当ではありません。そこで、児童生徒の障害などの実態によって、特別な教育課程を編成することが法令上からも認められています。(学校教育法施行規則第73条の19) なお、特別な教育課程を編成する場合は、盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領を参考にして実施するようになっています。(文部事務次官通達平成11年3月29日付、文初高第457号)

◇ 特別な教育課程とは、具体的にどんな教育課程をいうのでしょうか。

- ① 各教科の内容の一部を取り扱わない。
例：上肢に障害がある児童に「図工」のカッターナイフを扱う題材を取り扱わない。
- ② 各学年の目標及び内容を、下学年の目標及び内容の全部又は一部に替える。
例：4年生の児童に2年生の「算数」の目標及び内容を取り扱う。
- ③ 各教科を当該教科に相当する知的障害養護学校の小学部・中学部の各教科によって替える。
例：中学校の「技術・家庭」を中学部の「職業・家庭」に替える。
- ④ 各教科の目標、内容の一部を知的障害養護学校小学部・中学部の各教科の目標、内容に替える。

○知的障害がある場合には、知的障害養護学校の教育課程と同様に、領域・教科を合わせた指導の形態（生活単元学習、作業学習など）を取り入れて教育課程を編成することも多くなっています。

(2) 自立活動

盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領総則では、小学校・中学校と同じ教育目標と「小学部及び中学部を通じ、児童及び生徒の障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと。」という独自の教育目標が示されています。特殊学級の児童生徒も、障害によりいろいろな面でつまづきや困難を示すことから、人間として調和のとれた発達を保障するためにも、それらに対応した特別の指導分野が必要です。この特別の指導分野が「自立活動」と呼ばれるもので、児童生徒の実態に応じて、必要な指導内容を選択して指導することになっています。➡ Q 8 参照

2 通級指導教室の教育課程

通級による指導を受ける児童生徒は、各教科などの学習を通常の学級で行いながら、特別の指導を通級指導教室で受けています。ここでいう「通級指導教室での特別な指導」とは、自立活動を中心にした指導のことです。これに加えて必要な場合には、各教科の内容を補充するための指導を行っています。

Q 5 特殊学級での指導計画の作成に当たっては、どのようなことに配慮したらよいですか。

1 児童生徒の障害の状態、発達の段階、環境などを的確に把握しましょう。

指導計画の作成にあたっては、日常の観察、チェックリストや各種の検査などを活用して児童生徒の障害の状態や発達の段階などを詳細に把握します。また、家庭や専門機関などとの連携を密にして、児童生徒自身及び取り巻く環境について多方面から情報を収集する必要があります。さらに、児童生徒自身や保護者のニーズ、願い、要望も把握し、個別の教育支援計画との関連も明確にするとよいでしょう。

2 個々の児童生徒の実態及び生活する環境に即した指導内容・方法を工夫しましょう。

- (1) 特殊学級は、通常の学級での指導では、十分その効果をあげることが困難な児童生徒のために編制された学級であることを考えると、小学校・中学校の指導内容をそのまま適用することは適切でないといえます。児童生徒は、それぞれ障害の種類や程度、特性などが異なるので、実態に合った指導内容を小学校・中学校学習指導要領だけでなく、盲学校、聾学校及び養護学校の小学部・中学部学習指導要領解説に示している各教科・領域の内容なども参考にして検討していく必要があります。
- (2) 知的障害特殊学級や知的障害を併せ有する児童生徒が在籍する特殊学級では、領域・教科を合わせた指導の形態（日常生活の指導、生活単元学習、作業学習など）と教科別・領域別の指導の形態（国語、特別活動など）を取り入れて指導することが多いようです。この場合には、教科別・領域別の指導と領域・教科を合わせた指導とを相互に関連させて、児童生徒の特性を反映し、学習したことを実際の生活に生かせるような指導計画を作成する必要があります。
- (3) 一学級の児童生徒数が少人数の特殊学級では、特殊学級における社会的生活の充実を図るとともに、通常の学級との交流及び共同学習や地域の他校の特殊学級との合同学習を充実させることにより、集団の中で互いの児童生徒が良い影響を受けられるように配慮していくことが大切です。 ➡ Q15参照
- (4) 中学校特殊学級では、卒業者の進学率が高くなっています。そこで、指導計画を作成する際には卒業後の進路も見据えて、生徒の実態や地域社会の実態などを十分考慮して作成にあたるようにします。

3 年間指導計画の作成

- (1) 年間総授業時数を各教科・領域、指導形態別に適切に配分します。
学級の人数や指導者などの実態を考慮して、個々の児童生徒の指導内容や学習活動を指導する時期、指導に要する時数などを明らかにします。そして、教科別・領域別、指導形態別に年間指導計画を作成します。
- (2) 日課表の作成
作成にあたっては、学校全体の教育活動の流れを考慮します。
日常生活の指導など毎日継続して取り組む必要のある学習は帯状に、生活単元学習や作業学習など長時間持続して取り組む必要のある学習は2時間続きで設定するなど、弾力的に単位時間を設定することもできます。
学級全体の動きを考え、通常の学級との交流及び共同学習の時間や特殊学級で集団で学習する時間などを適切に設定します。
- (3) 特殊学級の弾力的な運用への対応
通常の学級に在籍する児童生徒への支援を行う場合には、在籍する学級の担任だけでなく、全体体制で計画を作成し、支援を行う必要があります。

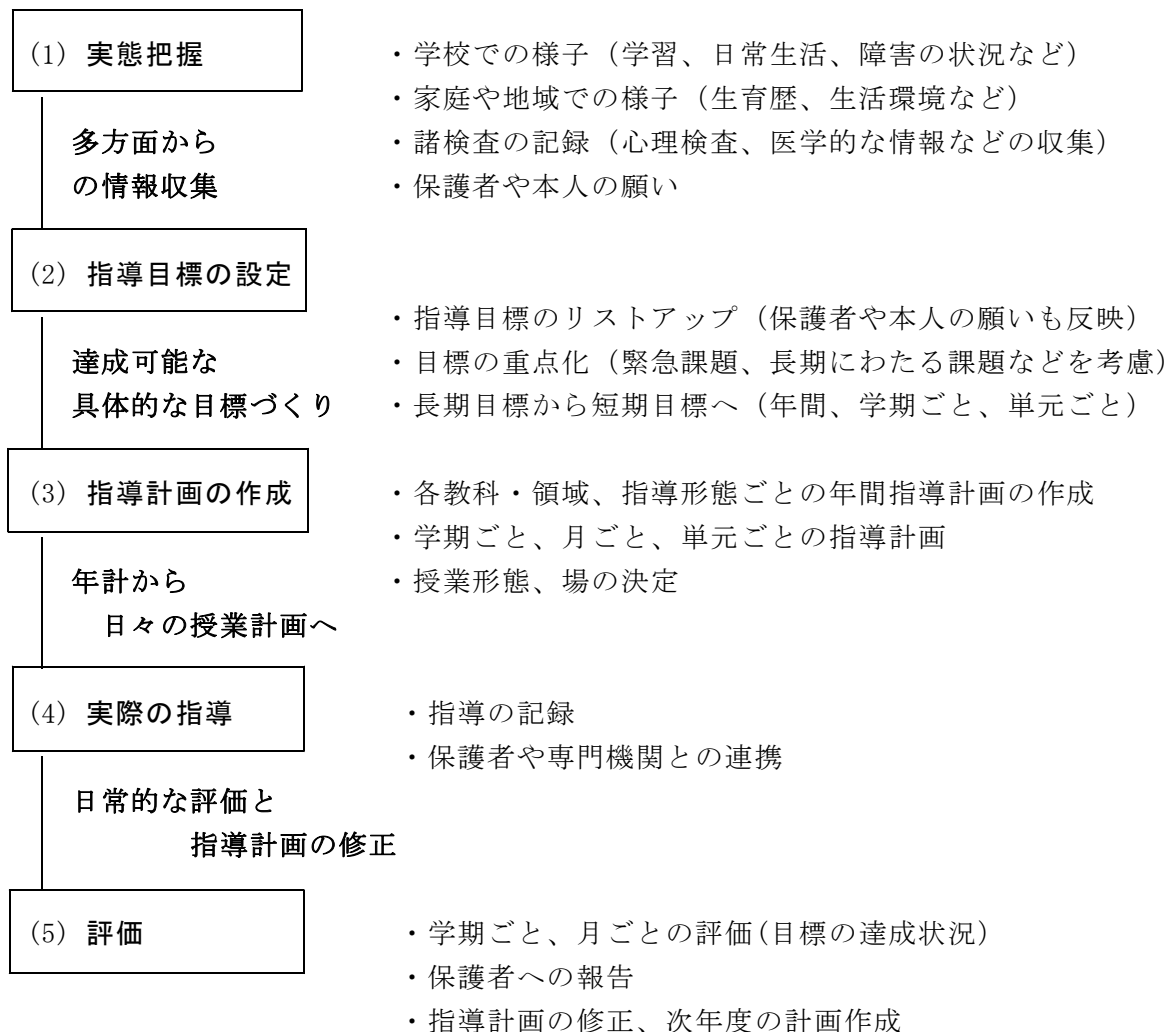
Q 6 個別の指導計画はなぜ必要なのですか。個別の指導計画を作成する場合、どのような点に留意したらよいですか。

1 なぜ、個別の指導計画は必要なのでしょう。

- (1) 近年、障害特性の理解やそれに応じたアプローチについての研究・実践が進展し、一人一人の障害や発達段階に応じた専門性の高い教育が求められています。
 - (2) 児童生徒や教育に対する保護者の関心、意識が高まり、最も適切な教育環境を求めるようになってきています。これらの保護者のニーズを受け止め、指導に反映していくことが求められています。
 - (3) 児童生徒の将来を見据え、目標に向かって指導者が継続的な取組をすることが必要です。そのために、個々の児童生徒の指導にかかわる資料などの蓄積も重要と考えられます。
 - (4) 特別支援教育に変わることで、通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童生徒に対しても、支援を行うことが求められています。
- 以上のように、小・中学校に在籍する児童生徒の障害が多様化し、社会の要請が変化する中で、一人一人の教育的ニーズに合った指導をきめ細かくしていくために、意図的・計画的に作成した個別の指導計画の必要性が増してきています。

2 個別の指導計画作成の手順例と留意する事項

以下は、個別の指導計画を作成する手順の一例です。



Q 7 個別の教育支援計画とは、どのようなものですか。

1 「個別の教育支援計画」とは

(1) ねらい

「個別の教育支援計画」は、障害のある児童生徒の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の下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な教育的支援を行うことを目的としています。

また、この教育的支援は、教育だけではなく、福祉、医療、労働などの様々な側面からの取組が必要で、関係機関との密接な連携協力が不可欠です。教育以外の分野で同様の視点から個別の支援計画が作成される場合は、教育的支援を行う際に「個別の教育支援計画」を活用することを含めて、教育と他の分野が一体となって対応することが重要です。

(2) 対象

計画を作成する対象は、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲・聾・養護学校に在籍している、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱、言語障害、情緒障害、LD、ADHD、高機能自閉症等により、特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒です。

(3) 「個別の指導計画」との違い

盲・聾・養護学校や特殊学級等で、学期ごと又は年間の具体的な指導の目標、内容などを盛り込んだ指導計画として毎年作成されてきた「個別の指導計画」は、一人一人の教育的ニーズに対応して指導の方法や内容を明らかにしたもので、学校でのきめ細かな指導を行うためにはこれからも必要なものです。この「個別の指導計画」は、「個別の教育支援計画」を踏まえて、より具体的な指導の内容を盛り込んだものとして作成されます。なお、個別の指導計画が既に「個別の教育支援計画」の内容を含んでいて、同じような機能を果たせる場合には、その学校の個別の指導計画を「個別の教育支援計画」とすることができます。

(4) 「個別の支援計画」との違い

「個別の支援計画」とは、「新障害者プラン」（障害者基本計画の重点施策実施5か年計画）の中で、策定することとされたものです。この「個別の支援計画」を、関係機関が連携協力して策定するとき、学校や教育委員会などの教育機関が中心になる場合に「個別の教育支援計画」と呼ばれます。

2 「個別の教育支援計画」の内容

計画の作成を担当する機関を明らかにして、①特別な教育的ニーズの内容、②適切な教育的支援の目標と内容、③教育的支援を行う者や機関とその役割などの内容を盛り込んだ計画を作成・改訂を行います。

計画を作成するときには、①障害のある児童生徒の実態把握、②実態に即した指導目標の設定、③具体的な教育的支援内容の明確化、④評価、の手順で計画の作成・点検を行います。

3 計画作成・改訂にかかわって

学校内外の関係者の意見を生かして円滑に計画を策定するために、特別支援教育コーディネーターを指名し、校内委員会を設けるなど校内体制を整備します。また、教育委員会に置かれる専門家チームの相談・巡回指導、盲・聾・養護学校、特殊教育（特別支援教育）センターなどの支援が得られるような体制の整備も重要です。

福祉、医療、労働等との連携が円滑に行われるためには、日常的な機関間の連携が重要です。

児童生徒への適切な教育的支援を行うときには、保護者は重要な役割を担っています。「個別の教育支援計画」を作るときには、内容について保護者の意見を十分に聞くことが必要です。

「個別の教育支援計画」にかかわっては、その管理や取り扱い方について十分に検討して、個人情報保護されるようにしなければなりません。

Q 8 自立活動とは、どのような指導ですか。

1 「自立活動」とは

自立活動とは、児童生徒の主体的な取組を促す教育活動です。この領域が、一人一人の児童生徒の実態に対応した活動であることや、自立を目指した主体的な取組を促す活動であることなどを一層明確にする観点から、「自立活動」という名称が定められました。

自立活動は、児童生徒の主体的な活動を通して自立を目指すという意味とともに、障害による様々な活動の制約を改善して自立を目指すという意味も有する領域です。

2 自立活動の目標

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

「自立」とは、「児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達段階などに応じて、主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすること」を意味しています。

自立活動では、児童生徒の実態に応じ、障害があることを受容しようとする、日常生活や学習場面において、その障害によって生ずるつまずきや困難を軽減しようとする、児童生徒の障害による困難が軽減するような環境作りに関連する学習などを通して、自立を目指すことをねらいとしています。

3 自立活動の内容と指導計画の作成及び内容の取り扱い

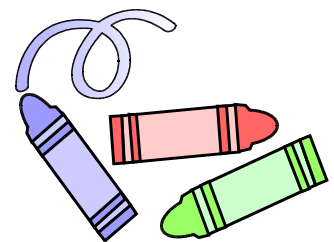
盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領では、自立活動の内容を「健康の保持」「心理的な安定」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」の5区分、22項目に分けています。これは、人間として基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な要素を、分類・整理したものです。

実際の指導にあたっては、これらの項目ごとに別々に指導するものではありません。五つの区分ごとに示された内容の中から、個々の児童生徒に必要な項目を選定し、それらを相互に関連づけて具体的な指導内容を設定していくようにします。いわば、五つの区分、22項目に示されている内容は料理の材料で、児童生徒には料理に必要な材料を選び、調理をしてから出すというようにも考えられます。

盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領では、自立活動の指導にあたっては、個別の指導計画を作成することになっています。また、自立活動の指導は「学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。」と盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領に示されているように、特設された「自立活動の時間における指導」ばかりでなく、各教科や領域・教科を合わせた指導などを通じて適切に行う必要があります。「自立活動の時間における指導」は、学校の教育活動全体を通じて行う「自立活動の指導」の一部であると理解できるでしょう。

4 自立活動の時間に充てる授業時数

児童生徒の障害が重度・重複化、多様化してきており、特殊学級や通級指導教室の弾力的な運用が始まることから、自立活動の指導に充てる授業時数は、個々の児童生徒の実態に応じて、適切な時数を確保することが重要になっています。



Q9 総合的な学習の時間は、特殊学級ではどのように位置付け、どのように活動を展開したらよいですか。

1 特殊学級における「総合的な学習の時間」の位置付け

小学校・中学校の学習指導要領と盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領を基に教育課程を編成している特殊学級では、通常の学級と同様に3学年以上で「総合的な学習の時間」を設けることになっています。小学校1・2年生と他の学年が混在している学級では、具体的な取り組み方を工夫したり、生活科や特別活動などを工夫したりして取り組むこともできます。

特殊学級で、知的障害養護学校の教育課程を参考にして特別な教育課程を編成している学級では、どのように考えたらよいのでしょうか。知的障害養護学校小学部では、生活科が設定されていたり生活単元学習など領域・教科を合わせた指導が行われたりしているため、「総合的な学習の時間」を設けてはいません。しかし、特殊学級は、特別な教育課程を編成していても、小・中学校に設置された学級であり、小学校・中学校学習指導要領を基準とすることが原則とされているので、通常の学級と同様に第3学年以上では、「総合的な学習の時間」を設ける必要があります。

2 特殊学級における実施形態

ア 特殊学級が単独で計画し実施する。

イ 児童生徒が参加可能な内容、活動のとき、協力学級に行って学習し、その他は特殊学級で学習する。

ウ 各児童生徒が協力学級に行って一緒に学習する。

エ 全校合同や異年令集団で取り組む場合に、その中に特殊学級も入って実施する。

これらの形態は、常に固定的に考えるのではなく、単元の内容、活動によって、形態を変えながら柔軟に対応することが大切です。

3 「総合的な学習の時間」に充てる授業時数

特殊学級における総合的な学習の時間に充てる授業時数については、小・中学校で定められている授業時数（小学校3・4年生105単位時間、5・6年生110単位時間、中学校1年70～100単位時間、2年70～105単位時間、3年70～130単位時間）を基本としますが、児童生徒の障害の状態や発達段階などを考慮して、それぞれ適切に定めることができます。

4 「総合的な学習の時間」における学習活動展開上の留意点

(1) 体験の重視

学習活動の中に体験活動を取り入れ、それを軸に学びが発展・深化することが大切です。

特殊学級では、児童生徒の興味・関心から出発することにやや難しさもあるので、体験活動を通して、児童生徒の興味・関心を喚起しながら、学習を発展させていくのも一つの方法です。また、障害の重い児童生徒にとっては、具体的な体験活動を繰り返すことにより、見通しがもてるようになったり、人や物とのかかわりを広げるきっかけになったりして、主体的な活動が引き出されることはよくあることです。

(2) 支援の工夫

特殊学級では、児童生徒自ら学習活動の導入段階でテーマを設定したり、課題を見付け出したりすることは難しく、教師が主導することが多くなる場合もあります。しかし、それは方向性を示すだけであって、児童生徒の興味・関心や意欲、考えや意見をいかに引き出していくかがポイントとなります。一人一人の気づきを促したり、活動を広げたりするきっかけを提案したり、児童生徒が気づかずにいることで、思いや願いを実現するために必要な方法や資料、具体例などを紹介して、自ら選択できるようにしたりする支援を行いながら、児童生徒が主体的に課題解決をする場面を多くしていくことが大切です。

Q10 コンピュータとインターネットには、どのような利用法がありますか。

高度情報化社会が進展し、学校でもコンピュータや情報通信ネットワークなどの利用が増えています。このように情報があふれる中で、児童生徒が必要な情報を選択し活用する力や、情報の受信・発信の基本的ルールを身に付けることが重要になってきています。コンピュータを活用した学習の中で、これらの力を培っていくことが大切です。

1 コンピュータの利用

(1) 障害を補うためのコンピュータ

障害による様々な制約を軽減するための支援機器が開発されてきています。マウスやキーボードの操作を補助する装置や音声入力・出力ソフトなどを使用することにより、コンピュータを利用・活用できる可能性が広がります。

(2) 学習や情報収集のためのコンピュータ

コンピュータや情報通信ネットワークは、ワードプロセッサとして、データベースとして、またコンピュータネットワークとしてなど様々な活用の可能性があります。それは、デジタルカメラなどの機器と組み合わせて使うことで、さらに広げることができます。

① 学習を助けるソフトウェアの活用

小学校段階の児童にも使えるお絵かきソフト、国語や算数などの学習段階に合わせた学習ソフトなど多数のソフトが開発されています。児童生徒が楽しく学べるソフトを活用すれば学習効果も期待できます。フリーソフトといって、無料で利用できるソフトもあるので、学校でも導入しやすいでしょう。

② データベースとしての活用

障害のある児童生徒のためのリンク集や教育関連のリンク集を利用することにより、簡単に各教科などで必要な情報を児童生徒自身で調べることができます。校外学習の目的地の情報を得るなどの使い方もできるでしょう。また、ネット上の仮想の世界で間接的体験をすることもできます。

③ ワードプロセッサ（以下、「ワープロ」とする）としての活用

次のようなワープロのメリットを活用して、児童生徒の表現活動を助ける教具として活用できます。（ア）書字が困難な児童生徒でも、見やすい文字で表現できたり、容易に文章の修正ができたりします。（イ）日常よく使う言葉や文章を登録しておくと、少ない入力で該当の言葉や文章を表示することができます。（ウ）文例を使ったり、イラストや写真を挿入したりすることにより、見栄えの良い文書を作ることができます。

④ 人を結ぶネットワークとしての活用

電子メールやテレビ会議システムなどを活用することにより、離れた学校の友達との交流を日常の学習で取り入れることができます。また、複数の学校が合同の行事や学習を行う場合にも、テレビ会議での合同授業やメールでの情報交換をするなどの活用方法も考えられるでしょう。他に、学級のホームページを公開することにより、特殊学級の活動を理解してもらう一助とすることもできます。

2 インターネットの利用にあたって

- (1) インターネットを利用する際には、著作権などネットワーク上のルールやマナーをよく知って守ることが大切です。
- (2) 個人情報・プライバシーへの配慮を怠ることはできません。特にwebページの公開などでは、細心の注意が必要です。
- (3) 児童生徒自身がインターネットを利用するときに、むやみに個人情報等を発信して犯罪被害に遭うことのないようにするための指導も重要です。

Q11 特殊学級の児童生徒にとって、教材・教具はどんな重要性がありますか。また、教材・教具を製作する際には、どのような点に留意したらよいですか。

1 障害のある児童生徒にとっての教材・教具

特殊学級には、障害の状態も学習内容も異なる児童生徒が在籍しています。したがって、教材・教具も一人一人の実態に応じて用意する必要があります。発達の遅れや経験の乏しさなどから、学習のステップを細かく設定したり具体物での操作活動を取り入れたりするなど、個に応じた特別に工夫した教材・教具を用意することにより、学習が効果的に進むということがよく見られます。特殊学級では、障害のある児童生徒が生き生きと学習活動を展開できるように、市販の教材・教具を改良したり、自作の教材・教具を製作したりしています。

2 教材・教具の役割（機能）

(1) 「分かる」活動を支援するための教材・教具

自作教材の具体例として下記に紹介した教材のように、基礎的・基本的な学習内容を児童生徒が確実に身に付けられるように、教師と児童生徒の間を結んで指導の目標を達成させるために準備する教材・教具があります。

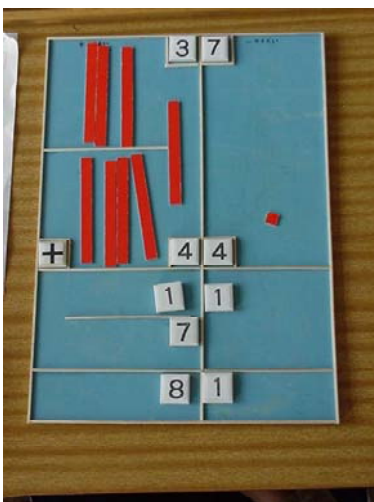
(2) 「できる」活動を支援するための教材・教具

弱視の児童生徒のための拡大読書器のように、障害による学習や生活上の困難を軽減するための教材・教具があります。

3 教材・教具を製作する際の留意点（例）

- (1) 児童生徒の実態に即していますか。
- (2) 児童生徒の興味・関心を引き、主体的な活動を誘発するようなものになっていますか。
- (3) 学習上の課題を解決する手掛かりとして適当ですか。
- (4) 操作しやすい作りになっていますか。
- (5) 生活に密着したものとなっていますか。
- (6) 安全な構造ですか。
- (7) 成功感や達成感が味わえる教材ですか。

4 自作教材の具体例



< 2桁の繰り上がりのあるたし算用計算板 >

該当する児童は、肢体不自由児です。手のマヒを考慮して、児童の手の動く範囲に教材の大きさを収めるようにしました。また、使用するブロックの厚さは、児童が扱いやすいように、ボール紙3枚の厚さにしました。

目で見て量としての数がイメージできるように、1の位のブロック10個分の大きさのブロックを10のブロックにしてあります。ものを見てとらえる力が弱いので、背景色とブロックのコントラストがはっきりと対比できるような色を選んで、ブロックや数字タイルを確認しやすくしてあります。

半具体物の操作が必要な段階の児童ですが、操作にかかる時間を考慮して、上段の計算段階ではブロックと数字で操作し、中・下段では数字での操作をするように設定しています。

Q12 指導計画や指導方法の評価は、どのような観点でどのような基本姿勢に立って行ったらよいですか。

1 評価の考え方

評価の在り方に関する教育課程審議会の答申において、「これからの評価の基本的な考え方」の中で、「学校の教育活動は、計画、実践、評価という一連の活動が繰り返されながら展開するものであり、指導と評価の一体化を図るとともに、学習指導の過程における評価の工夫を進めることが重要である。」としています。障害のある児童生徒の教育では、一人一人の児童生徒の実態に応じて指導目標を設定し、指導内容や指導方法を工夫するなど、きめ細かな指導が行われています。したがって、指導目標に照らして、指導計画や指導方法がどうであったかを検討するだけでなく、指導計画の前提となっている実態把握や指導内容の選択の段階にまでさかのぼって、評価を進める必要があります。また、一連の学習の結果を評価するだけでなく、日常の授業の中でも児童生徒の能力が十分発揮されるような指導の在り方について、常に振り返ることが大切です。

2 評価の観点

指導計画や指導方法进行评估するときには、次のような観点から教育活動を振り返り、次の指導計画に生かしていくことが大切です。

- ①個々の児童生徒の実態に合った指導計画や指導方法、授業形態になっていますか。
- ②保護者のニーズに応えられていますか。地域社会の期待に応えられていますか。
- ③指導者や学校の施設・設備などいろいろな条件に合っていますか。
- ④学校の教育目標が、教育活動全体を通じて十分追求され、成果を上げていますか。
- ⑤児童生徒にかかわる福祉や医療などの専門機関との連携が十分図られていますか。

児童生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価するとともに、指導の過程や成果を評価し、指導の改善を行い学習意欲の向上に生かすようにしましょう。

3 評価をするときの基本姿勢

○ 指導の改善に生かします。

一人一人の児童生徒の評価をもとに、指導計画の修正や指導方法の改善を図り、より適切な指導の改善を図ることが大切です。

○ 指導の過程での評価も大切にします。

結果だけの評価ではなく、指導の過程で児童生徒の学習に対する努力や意欲などの評価をし、学習意欲が高まるような工夫につなげましょう。

○ 個人内評価の視点を大切にします。

評価の尺度を他の児童生徒との比較ではなく、対象の児童生徒がもつよい点や可能性、成長している様子などを見ていくようにしましょう。

○ 保護者や児童生徒自身の評価も大切にします。

児童生徒が具体的な目標をもって、活動してきた経過や成果を自ら評価することも大切に、新たな目標や課題をもって学習を進めていくことができるようにしましょう。

指導の改善を図り、保護者と連携して家庭の理解と協力を得た効果的な指導を進めるために、定期的に評価を行い、指導に生かすことが大切です。

Q13 教科書について、特殊学級の児童生徒はどのようなものを使っているのですか。

1 教科用図書について

学校教育法第21条1項、同第76条などの規定により、小・中学校の特殊学級においても、文部科学大臣の検定を経た教科用図書（以下、「検定教科書」と記す）または文部科学省が著作の名義を有する教科用図書（以下、「文部科学省著作教科書」と記す）を使用しなければならないことになっています。

しかし、特別の教育課程を編成している特殊学級では、検定教科書や文部科学省著作教科書を使用することが適当でない児童生徒が在籍していることがあります。その場合、学校教育法第107条では、上記の規定にかかわらず、文部科学大臣の定めるところにより、検定教科書や文部科学省著作教科書以外の教科用図書を使用することができるとされています。いわゆる、107条本といわれているものです。

2 文部科学省著作教科書

文部科学省著作教科書としては、次のものが発行されています。

- (1) 聾学校用 国語科教科書（小学部1年、2年、3年、6年）
- (2) 知的障害養護学校用
 - ①国語科教科書
 - ・「こくご☆☆」、「こくご☆☆☆」、「こくご☆☆☆☆」は、小学1年から6年までの間に使用します。
 - ・「国語☆☆☆☆」中学1年から3年までの間に使用します。
 - ・一冊を1学年以上にわたって使用します。
 - ②算数・数学科教科書（小学部さんすう☆☆、☆☆、☆☆☆、中学部数学☆☆☆☆）
 - ③音楽科教科書（小学部おんがく、☆、☆☆、☆☆☆、中学部音楽☆☆☆☆）

3 107条本（学校教育法第107条の規定による）

学校教育法第107条等では、次のような場合について、市販されている点字の本や絵本などの図書を、いわゆる107条本として使用できることになっています。

○ 重複障害など、障害の状態により特別な教育課程を編成している場合で、文部科学省著作教科書等の使用が適当でない場合。（学校教育法施行規則第73条の12、19、20）

(1) 採択について

給与の対象となる教科用図書は、「無償措置法」に定める採択方式により採択されたものです。

(2) 採択の順序

107条本の採択に当たっては、次の段階を経て、使用を決定することになります。

- ① 当該学年の検定教科書
- ② 上記①が、障害の状態、能力等の理由で使用に適さない場合
 - ・検定教科書の下学年用教科書（中学校で使用する場合、下学年は小学校用も含む）
- ③ 上記②が、障害の状態、能力等の理由で使用に適さない場合
 - ・文部科学省著作教科書
- ④ 上記③が、障害の状態、能力等の理由で使用に適さない場合
 - ・107条本（絵本等の一般図書）

Q14 特殊学級を経営する際のポイントは何ですか。また、経営評価をどのようにすればよいですか。

1 特殊学級経営のポイント

特殊学級の充実を図るための経営のポイントとしては、以下の(1)～(5)が考えられます。

(1) 全校態勢による特殊学級経営

特殊学級担任だけでなく、校長はじめ全校をあげて特殊学級経営を支えることが肝心です。また、協力学級との連携を強化するなどして交流教育を推進し、通常の学級の教員を特殊学級に招くなどして、特殊教育（特別支援教育）の理解・啓発を図ることも大切です。

(2) 的確な実態把握

いろいろな観点から児童生徒を観察して、実態を把握します。観察をする際には、単に「～はできない」ということでなく、「ここまではできる」、「このような支援をすればできる」というような見方で行うことが大切です。諸検査、医学的所見、質問紙による生育歴・家庭環境などの調査や、前担任からの引継事項、協力学級の担任などから情報を得ることも大切です。

(3) 目標・指導方針の設定

実態把握に基づいて考察を行い、自立や社会参加を目指し、学級目標及び個別目標を設定します。その際、単に「ここまできているからその少し上を目標にしよう」ということでなく、本人・保護者・教師の願い、現在や将来からの必要性（ニーズ）なども考察して、学級や一人一人の児童生徒の重点目標を設定します。

そして、目標を達成するための指導方針を決定します。そこには「どんな内容を」「どんな方法で」指導するか、また個の配慮なども含めて考えます。

(4) 教育課程の編成と実施

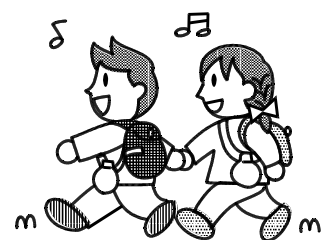
児童生徒がもっている力を十分発揮できるように、特別な教育課程の編成や指導方法の工夫をします。指導内容と指導形態を決定し、適切な週時程表を作成します。その際、一人一人の課題を明確にして個に応じた指導を推進し、個と集団の最適化を図ります。教室環境や教材・教具、指導資料の整備などにも配慮します。また、低学年から将来を見通して進路指導の充実にも努めることも大切です。

(5) 家庭・地域や関係機関との連携

学級だよりや家庭訪問、連絡帳や送迎時の連絡などを通して家庭の理解・協力を求めたり、地域の人々に学級を開放したりして、家庭・地域との連携に心掛けるようにします。また、必要に応じて、校医や主治医、児童相談所、総合教育センター、障害者職業センター、公共職業安定所（ハローワーク）などの関係機関との連携を図ることも大切です。

2 特殊学級における経営評価

年度末だけでなく、学期末や指導途中等、随時評価するようにします。学級目標や個別に設定した目標は達成できたか、指導内容・指導方法等は有効であったかを評価します。その際、「できた」「できない」だけでなく、「ここまできた」「このような支援をするとできた」といった見方で評価することも大切です。そして、年度途中でも必要に応じて目標や手立てを変更したり、課題などを引き継いで、次年度の実態把握や指導計画の作成に反映させたりします。



Q15 一人学級では、学級経営にどのような点を配慮したらよいですか。

1 一人学級の課題

一人学級では、児童生徒の障害や能力、特性、進路などに応じたきめ細かな指導が十分可能な状況にあります。しかし、反面、次のような課題も出てきます。

- (1) 物事への取組が受身になりがちである。
- (2) 集団参加能力（主体性、協調性、仲間意識、協力性、コミュニケーションなど）の育成や対人関係の拡大を図ることが難しい。
- (3) 児童生徒は一人であるため、友達同士で切磋琢磨し合うという機会に乏しい。

このようなことから、児童生徒の豊かな人間性を育成するためには、個別指導のほかに集団指導などの学習形態を工夫することも重要なことです。

2 個別指導及び集団指導の配慮点

(1) 個別指導の配慮点

一人学級では、児童生徒と教師との一対一のかかわりが中心であるため、教師がややもすると手を掛けすぎてしまう傾向にあります。教師はつい手助けしたり、「～しなさい」などの指示を出したりすることが多くなりがちです。ここに児童生徒が物事への取組に受身になる要因の一つがあります。そこで、教師は児童生徒が自分で考え、判断し、行動する機会を意図的・計画的に設定していく配慮が必要です。そのために、教師はすぐ援助したり、指示を出したりすることを控え、じっくりと児童生徒の自発性を待つ姿勢をもつことが大切です。

(2) 集団指導の配慮点

① 日常の学習や生活における配慮点

通常の学級で他の児童生徒と共に学習や生活をする機会をできるだけ多く設定し、学習意欲や学力の向上、集団参加能力の伸長などを図るよう配慮していく必要があります。そして、その中で気づいた様々なつまずきや課題を、通常の学級の担任や教科担任などと連携を密にしながら適切に対処していく必要があります。

また、担任は授業以外の時間でも、機会を見つけてはできるだけ児童生徒にかかわるように努めていくことが大切です。その中で児童生徒は、自己への理解を深め、他の人とかかわることへの意欲と自信をもつことができるようになります。

② 交流及び共同学習の充実 ➡ Q76～81参照

通常の学級との交流の他、盲・聾・養護学校や近隣にある他校の特殊学級との交流、地域の人々との交流などにも積極的に取り組んでいきたいものです。児童生徒はこうしたいろいろな集団との交流学习を通して、学校の中だけでは得られない貴重な体験を積み、社会性を身につけることができます。この際、児童生徒に集団活動を通し、自分の役割を成し遂げたという成就感や満足感を味わわせることが大切です。

3 校内の体制づくりについて ➡ Q82参照

特殊学級も学校全体の中の一学級であるという位置付けを、全校で共通理解することが大切です。そして、学校行事や交流学习への取組など、常に特殊学級の存在を意識していく体制づくりが必要であり、特殊学級の担任が日ごろから校内の職員に向かって特殊学級（特別支援教育）に対する理解・啓発のための働きかけを心掛けたいものです。そのためには、特殊学級の担任自身が特別支援教育の専門家としての知識・力量を身に付けることです。そうになったときはじめて、周囲の教員も「特別支援教育への目」を開かされるはずです。

また、通常の学級や学年の行事などにも積極的に参加し、特殊学級の児童生徒が担任だけでなく、いろいろな教師や児童生徒とかかわりがもてるよう努めていく必要があります。

Q16 児童生徒理解をどのように行ったらよいですか。

障害のあるなしにかかわらず、児童生徒理解は共感的理解と客観的理解が必要です。目の前にしている子どもは、今、何ができ、どのような状態にいるのかを多面的にとらえます。正しい子ども理解が効果的な教育の源になります。子どもの発達段階をつかむとともに、今の状態はその子どもにとって望ましいのか改善を必要としているのかを把握することも重要です。また、子どもの好きなことや得意なことを知ることは、意欲的な学習を成立させるのに役立ちます。

1 情報収集 (チェックリストを作成すると聞き漏らしがなくなります。)

(1) 保護者から

- 生育歴・既往歴・相談歴など

情報収集しながら、保護者の子育ての苦労など、心情をくみ取るように心がけましょう。保護者との信頼関係を築くことが指導の第一歩です。障害やその原因などを推測する資料となりますので、生育歴は胎生期から発育の様子をできるだけ詳しく聞きます。その際は、プライバシーの保護に十分留意します。

- ・ 発育：首のすわり、お座り、はいはい、始歩
- ・ ことばの発達：喃語、初語、二語文、コミュニケーション※

※ 乳幼児期の母子関係はその後の発達に大きな影響があるので注意して聞きます。

- 家庭環境・養育態度など

朝起きてから寝るまでの子どもの日常生活の様子を具体的に聞くと、母子関係や子どもの生活の様子が見えてきます。

- 保護者の願い、ニーズ、悩みなど

(2) 協力学級や教科の担任など、関係する教師から

- 協力学級などでの適応状況、子ども同士のかかわり
- 教師の願い、悩みなど

(3) 児童生徒から

- 興味・関心のあること、得意なことなど
- 本人の願い、教育的ニーズなど

(4) 関係諸機関から

- 医療、相談などで関係している機関から、情報収集をします。

人物画テストによる算出 IQ は参考数値程度ですが、子どもの身体イメージ等いろいろな情報が得られます。

2 各種心理検査など

- 知能検査：田中ビネー式知能検査、WISC-III、グッドイナフ人物画テスト
- 発達検査：遠城寺式乳幼児発達検査、津守式乳幼児精神発達質問紙
S-M 社会生活能力検査
- 言語に関するテスト：ITPA 言語学習能力診断検査、絵画語彙検査(PVT)
読書力検査
- その他：親子関係診断検査、聴力検査 ➡Q31参照

3 児童生徒の行動観察など

- (1) 遊び方：おもちゃの選択とその扱い、集中時間
- (2) 人とのかかわり・コミュニケーション：指示の理解、自己表現の方法

➡ Q34、Q37 参照

Q17 通知表や指導要録の作成、記入に当たって、どのような点に留意したらよいですか。

1 通知表

通知表は、学校における児童生徒の生活や学習の様子、発達の状況を保護者に知らせることにより、児童生徒についての理解を深め、学校と家庭が協力して教育効果をより一層高めるために作成されるものです。とりわけ、特殊学級においては、学校と家庭とが共通理解に立って指導を進めることにより、児童生徒の着実に確かな成長・発達が期待できることから、通知表の果たす役割はとても大きいといえます。そこで、通知表を記入するに当たっては、次の点に留意することが大切です。

(1) できないことより、できつつあること、できるようになったことに目を向けて

児童生徒を評価するとき、教師はとかくできないことや特異な行動に目が行きがちです。児童生徒やその保護者にとって、できないことはもう分かりきっていることですし、それをいくら聞いても解決の道は見えてきません。逆に、保護者は担任の指導に対する不信感を抱くことになりかねません。指導の基本は、できることを見つけ、そのできることをさらに増やし、積み上げていくことです。できつつあること、できたことに目を向け、児童生徒や保護者にとって励みとなり、意欲がもてる内容にしたいものです。

(2) 成長、発達の跡が見えるように

児童生徒一人一人について、具体的な目標を立てて指導し、しっかりした観点をもって観察していれば、わずかな変容もとらえることができます。どのような目標を立て、どのような方針で指導し、どう変容したのか、その学期、学年の指導の経過と児童生徒の具体的な成長、発達の跡が見えるように、保護者に連絡することが大切です。

(3) 個々のねらいに即した評価を

評価をするとき、一人一人の児童生徒の発達段階に応じて設定された目標に照らして行い、個々のよいところをさらに伸ばそうという立場に立つことが大切です。

(4) 分かりやすい表現で、具体的に

文章は、専門用語などの難しい言葉を最小限にとどめて、分かりやすい表現に努めます。また、指導の目標、経過、結果を、児童生徒の具体的な様子を織り込みながら、分かりやすくしかも端的に記述するとよいでしょう。

2 指導要録

(1) 性格及び様式など

- ・性格：指導要録は、児童生徒の学籍及び指導の過程並びに結果の要約を記録し、その後の指導や外部に対する証明などに役立たせるための原簿となるものです。
- ・様式及び記入：特殊学級の場合、小・中学校の通常の学級と同一の様式を用いている場合と、盲・聾・養護学校用のものを用いている場合があります。どちらの場合も、入学（入級）時の「障害の状態」や「標準検査」の結果を、正確に記入しておくことが大切です。通級による指導の評価は、「総合所見及び指導上参考になる諸事項」の欄に、指導内容や成果などを記述することが必要です。

(2) 平成13年の指導要録改訂のポイント

- ・評定を目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）に改める。
- ・「総合的な学習の時間」について、評価を文章記述する欄を新設する。
- ・「自立活動」の欄には、個別の指導計画に基づいて指導を進めた記録をする。
- ・児童生徒の成長の状況を総合的にとらえる工夫ができるよう、所見欄などを統合する。

Q18 保護者との連携をどのような方法で図ったらよいですか。
 また、保護者の気持ちを理解することが大切だといわれていますが、
 どのような点に配慮したらよいですか。

1 保護者との連携の方法

(1) 保護者への情報提供

学校や学級の行事、児童生徒の学校生活での様子などの情報を保護者に伝えることは大切なことです。それには、毎日の「連絡帳」や定期の「学級通信」の発行なども有効な方法の一つです。「連絡帳」については、児童生徒のその日よくできたことや、成長したと思われるような事柄、気になった行動などをできるだけ具体的に記述することが大切です。その場合、現象や事実だけではなく、その理由や担任の考え方なども書き、保護者と共に解決策を考えていこうとする姿勢が大切です。「学級通信」は、児童生徒の学習や行事への取組の様子を伝えたり、担任の指導方針・児童生徒の見方・考え方などを伝えたりするのに有効な方法です。

「連絡帳」や「学級通信」のような文書による情報の提供については、配慮の行き届いた表現が大切です。特に児童生徒に触れた記述については、その子どものよさを認め、保護者と共に子どもの成長を温かく見守っていくという教師の姿勢を伝えたいものです。子どもの努力や意欲を否定するような表現ばかりでは、決して保護者や児童生徒からの信頼は得られません。

また、年間計画に設定された学級懇談会や個別面談のほかにも、必要に応じて電話連絡や家庭訪問をしたり、学校行事や日常の学習の様子などを撮影した写真やVTRを提供したりするのも、情報を伝え連携を深めるための効果的な方法です。

なお、保護者と情報を伝え合うだけでなく、気になる行動などについては家庭と学校とで継続的に意見交換をし、経過を見合っていくという配慮が必要です。

(2) 親の気持ちを理解する上での配慮点

障害のある子どもをもつ保護者の苦悩の深さには、計り知れないものがあります。わが子の障害を受け入れられるようになるまでには、長い年月を必要とします。そして、多くの心の葛藤を経てようやくわが子の障害を受容できるようになるまでに、子どもはすでに小学校段階に達している場合も多くあります。また、子どもが中学生ともなれば、将来の進路への不安や問題が新たに生じてくる 경우가多くあります。

教師はこうした保護者のわが子に寄せる願いや、学校への期待・要望などを真摯に汲み取り、よき理解者として保護者を支えていこうという姿勢が大切です。そして、子どもの成長を共に願い、喜び、励まし合いながら、保護者が希望をもってわが子に積極的にかかわれるよう働きかけていくことが必要です。こうした保護者と教師のかかわりの中で信頼関係が生まれてきます。この信頼関係の基盤があって初めて、保護者は教師の一言一言に耳を傾けることができるようになります。

2 保護者との連携を図るための配慮事項

学校と家庭との深い信頼関係に基づいた連携があつてこそ、児童生徒のもっている資質や能力などを育てることができます。ここでは、教師が保護者との連携を図るために、保護者に関して配慮する項目のみを次に示します。

- | | |
|---------------------|------------------------------|
| ① 保護者に積極的に話しかける | ② 児童生徒の指導方針について保護者との情報交換に努める |
| ③ 学校の教育方針を踏まえた発言をする | ④ 言葉づかいに注意する |
| ⑤ 保護者の話に耳を傾け共に考える | ⑥ 保護者の質問には誠意を持って答える |
| ⑦ 家庭のプライバシーに十分配慮する | |

(特殊教育指導資料第3集「学校と家庭との連携にあたって」 平成3年3月 群馬県教育センター)

Q19 障害のある子どもに関する相談は、どのようなところで行っていますか。また、学校はどのようにして連携を図ったらよいですか。

群馬県内の障害のある子どもに関する主な相談機関を紹介します。

- ◎ 総合教育センター「子ども教育支援センター」 TEL 0270-26-9200
- ◎ 教育事務所
 - ・ 中部教育事務所 TEL 027-232-6511
 - ・ 吾妻教育事務所 TEL 0279-75-3370
 - ・ 東部教育事務所 TEL 0276-31-7151
 - ・ 西部教育事務所 TEL 027-322-7213
 - ・ 利根教育事務所 TEL 0278-23-0165
- ◎ 県立盲・聾・養護学校及び市立養護学校
- ◎ 言語・難聴・情緒障害通級指導教室
- ◎ 市町村の教育研究所
- ◎ ぐんまこども相談センター TEL 027-263-1100
- ◎ 児童相談所
 - ・ 中央児童相談所 TEL 027-261-1000
 - ・ 東部児童相談所 TEL 0276-31-3721
 - ・ 西部児童相談所 TEL 027-322-2498
- ◎ 各市町村の福祉課、社会福祉事務所
- ◎ 県立小児医療センター「子どものこころの発達相談」 TEL 0279-52-3551 内線216
- ◎ 県障害政策課主管の「障害児(者)地域療育等支援事業」のコーディネーターが、次の各センターにいます。
 - ・ 前橋市障害者生活支援センター TEL 027-236-0001
 - ・ 高崎・安中圏域障害者相談支援センター TEL 027-381-0377
 - ・ 渋川圏域障害者相談支援センター TEL 0279-22-4166
 - ・ 藤岡圏域障害者相談支援センター TEL 0274-22-1420
 - ・ 富岡圏域障害者相談支援センター TEL 0274-62-1541
 - ・ 吾妻圏域障害者相談支援センター TEL 0279-67-2008
 - ・ 沼田圏域障害者相談支援センター TEL 0278-23-2185
 - ・ 伊勢崎市障害者生活支援センター TEL 0270-23-6072
 - ・ 桐生圏域障害者相談支援センター TEL 0277-53-4131
 - ・ 太田圏域障害者相談支援センター TEL 0276-47-1828
 - ・ 館林圏域障害者相談支援センター TEL 0276-75-0788
- ◎ ADHD や自閉症と思われる子どもやてんかんのある子どもは、医療機関で相談のつてくれるところがあります。
- ※ 県内で「発達相談」を実施している機関一覧が、総合教育センター「子ども教育支援センター」の Web ページに掲載されています。地域別、内容別に検索できます。

相談の形態には、保護者の相談、担任の相談、保護者と担任の相談、子どもと保護者の相談などがあります。また、特殊学級に在籍する子どもは、幼児期や就学時に各種の施設等で相談を受けている例が多いと思われますので、相談機関を紹介する前にまずは相談歴や通院歴をしっかりと聞くことが大切です。特に、次のことを確認する必要があります。

- ・ 現在通所・通院しているところがあるか
- ・ 投薬などがあるか

障害のある子どもの場合、医師等との連携を図る必要がある例が多くあると思われますが、必ず保護者の了解を得た上で連携をとり、三者の協力関係が築けるようにするとよいでしょう。また、適切な相談機関を紹介できるように情報収集に努めるとともに、関係機関と連携を取るためには障害や病気についての基礎的な知識を得ておくことも必要です。

Q20 特殊学級に在籍する児童生徒には、特殊教育就学奨励費が支給されますが、どのようなものですか。

1 特殊教育就学奨励費補助金について

小・中学校の特殊学級に在籍する児童生徒に対しては、市町村が特殊教育就学奨励費補助金制度により、保護者の負担能力の程度に応じて、就学に必要な経費の一部を援助しています。また、盲・聾・養護学校に在籍する児童生徒については、別に就学奨励の助成制度があります。

2 特殊教育就学奨励費補助金の概要

対 象 児 童 生 徒			特 殊 教 育 就 学 奨 励 費 補 助 金 の 対 象
特 殊 学 級	要 保 護 児 童 生 徒		職場実習交通費、交流学习交通費、拡大教材費に限って特殊教育就学奨励費補助金の対象
	上 記 以 外 児 童 生 徒	支 弁 区 分	I (1.5未満) II (1.5～2.5 未満) III (2.5以上)
			学校給食費、通学費、職場実習交通費、交流学习交通費、修学旅行費、校外活動費、学用品購入費、新入学児童生徒学用品購入費等、通学用品購入費 通学費、職場実習交通費、交流学习交通費に限って特殊教育就学奨励費の対象

- ・ 支 弁 区 分：保護者の経済的負担能力による区分であるが、要保護の対象児童生徒の場合は、他法等の補助が優先される場合があります。
- ・ 学校給食費：学校給食法に基づく給食で、保護者等が負担する給食費の額のうち対象となる額の1/2。
- ・ 通 学 費：児童等が通学に要する最も経済的な通常の経路及び方法による通学する際の交通費、ただし自家用車等による送迎による費用は学校長が適当であると認めた場合のみ。
- ・ 交流学习交通費：学校教育の一環としての他の小・中学校の特殊学級、盲・聾・養護学校の児童生徒と共に集団活動を行う交流学习（運動会、学芸会、音楽会等）へ参加する場合に必要な交通費。
- ・ 修学旅行費：小学校、中学校でそれぞれ1回参加する修学旅行に係る経費のうち、参加に直接必要な交通費、宿泊費及び見学科。
- ・ 校外活動費：児童生徒が学校外に教育の場を求めて学校行事として行われる活動（修学旅行を除く）に参加するために必要な交通費、見学科の額（宿泊の場合も有）。

3 支給方法など

経費の支給や保護者の負担区分の決定は、学校長を通じて教育委員会で行われます。詳しくは市町村教育委員会にお問い合わせください。



Q21 弱視学級では、どのような教育が行われているのですか。

1 弱視について

弱視学級の対象の弱視者は、その障害の程度が「拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形などの視覚による認識が困難な（時間がかかる）程度のもの」とされています。

近年、弱視レンズや拡大読書器などの視覚補助具の発達により、0.02程度の視力があれば普通文字の使用が可能になってきています。しかし、視力だけでなくさまざまな「見えにくさ」を併せもつために、学習や日常生活に様々な困難を抱えていることが多いのです。

2 弱視学級の教育

個々の弱視児の視覚障害に基づく学習上の困難をできるだけ軽減・解消して、意欲的に学習活動に参加し、将来の社会自立への基盤を培う役割を担っています。

拡大文字の教材、テレビ画面に文字などを大きく映して見る機器、照明など、一人一人の子どもの見え方に適した教材・教具や学習環境を工夫して指導しています。教科学習とともに、弱視レンズを活用したり、視覚によってものを認識する力を高めたり、保有している視覚を維持したりするための指導などを行っています。

具体的には、以下のような指導を行います。

(1) 視覚認知の能力の向上・概念形成

弱視児は、①見えにくさによる不鮮明な情報を補うために、②視対象を拡大することによって、③狭い実視界によって対象を捉えており、④対象の部分部分の視覚情報を継時的に取り込んでいます。このため、⑤視対象の認知に時間を要したり、⑥部分部分を切り離して捉えやすく、⑦全体像を統合して捉えることに困難さがあります。また、弱視児は視覚対象の細部まで明確に見えにくいことから、①似かよった対象の違いに気づかなかったり、②正確な形態を認識していないことがあり、③それにとまって、一つの事物・事象に関する多様な側面に気づいたり、④多くの事物・事象における共通性・関係性を見いだすことに困難さを抱えています。こうした状況にある弱視児の保有する視覚を最大限活用するための「見る力」を育てます。

(2) 学習環境の整備、教材・教具の活用

校内や教室の環境整備（照明、座席の位置、物の配置やコントラストなど）、教材・教具の工夫（視覚的ノイズの軽減、要素の選択、色、コントラストなど）や拡大教材の使用などでより見やすい環境を作っていきます。また、弱視レンズ、拡大読書器の使用や使用訓練を行って、見る力を高めます。

(3) 指導法の工夫

- ・読み書き（パターン認知、空書きなどの運動の活用）
- ・地図（形や要素の簡略化・色彩の明確化・部分と全体の関係把握）
- ・作図（適切な用具の選択、基本的な操作技能の習得）
- ・観察（触覚の活用・視認しやすい観察材料の選択・絵や写真の活用）

(4) 日常生活や心理的適応

弱視児が抱える見えにくさが、実際の教室などでの学習や日常生活の様々な場面でどのような問題点をもっているのか、またそれを解決するためにはどのような方法があるのかなどを体験的に理解できるようにします。他人に対して、自分の見え方を理解してもらったり、どのような支援をしてもらいたいのかを伝えられるようにしたりしていきます。

**Q22 弱視学級に在籍する児童生徒には、どのような眼疾患があるのですか。
また、指導を進める上で、疾患ごとにどのような配慮が必要ですか。**

視覚に障害のある児童生徒に多い疾患名とその概略及び指導上の配慮事項については、以下のとおりです。また、疾患に応じて、定期的眼科検診などの適切な視覚管理が必要であり、医師との連携を密に図りながらその指導に当たる必要があります。

疾 患 名	疾 患 の 概 要	指 導 上 の 配 慮 事 項
先天性白内障	水晶体が様々な原因によって混濁する疾患をいう。水晶体摘出手術をして、無水晶体眼になっている場合もある。	<ul style="list-style-type: none"> ・明るさや光源の位置、教材のコントラストへの配慮が必要。 ・眼鏡等の視覚補助具の用意と使用についての指導。
虹彩欠損	先天的に虹彩がない疾患のこと。網膜に届く光の量を調節できず、まぶしさが強い。	<ul style="list-style-type: none"> ・目に入る光量を調節するために、サングラスなどを使用させ、まぶしさを防ぐ工夫をする。
視神経萎縮	視神経が変性、萎縮する疾患のこと。視神経の炎症、外傷、遺伝性など原因は多様である。中心暗点が出現する。	<ul style="list-style-type: none"> ・網膜の感度が低下し、コントラストの低いものは見分けにくくなる。 ・視野の中心が見えにくいので、中心外固視訓練が必要。 ・色覚障害に配慮する。
未熟児網膜症	未熟児用の保育器中で過度の酸素供給を受けた場合に発症する。多くの場合は網膜剥離を伴い、重症の場合は失明する。	<ul style="list-style-type: none"> ・網膜剥離の危険があるため、体に強い衝撃が加わるような運動は避ける。
網膜色素変性	網膜にある視細胞に障害が起こり、夜盲と視野狭窄を訴える先天性の疾患。特に周辺部にある細胞の障害から起こることが多く、病気の進行とともに視力が低下する。	<ul style="list-style-type: none"> ・夜盲と視野狭窄のため、暗所での歩行が困難になる。 ・学習に関しては、部分と全体の関係把握への配慮が必要。 ・病気の進行に応じて、心理面の安定を図る。
先天性緑内障	眼圧が異常に上昇し、種々の症状を起こす疾患のこと。失明にいたる場合もある。	<ul style="list-style-type: none"> ・網膜剥離が起きやすいので、運動面には十分配慮する。 ・眼圧を高める学習姿勢(前かがみ等)を避け、学習時間にも配慮を要する。
眼球震盪 <small>しんとう</small>	眼球が、揺れ動いている状態をいう。継次的な視覚情報の入力が困難になる。	<ul style="list-style-type: none"> ・眼位により出現の程度が異なるので、眼振の中和点を獲得することや、教材の提示法や座席への配慮により負担を軽減することが必要。
小眼球	眼球の発生過程において(胎生4週以後)その発育が停止又は不十分であるため眼球が小さくなる。この外にも、各種の先天異常が生じる場合がある。	<ul style="list-style-type: none"> ・網膜剥離の危険があれば、運動面で配慮する。 ・視野の上方が見えにくいことが多いので、移動や教材提示の際に配慮する。

Q23 教室環境や学習面、生活面でどのような配慮が必要ですか。**1 教室環境における配慮**

教室や机上の明るさ、座席の位置などに配慮し、児童生徒が保有する視覚を最大限に活用できるように環境を整備します。調光可能な照明（全体的照明、部分的照明）や遮光カーテンなどは備えておきたいものの一つです。

また、教室の物の配置なども、決まった位置に置くようにすると教室内での活動が楽になりますし、掲示物の大きさやコントラストにも配慮して見やすい環境を作りたいです。更に、通常の学級の児童生徒との交流が日常的にできるように、いつでもだれでも気軽に弱視学級に出入りできるような、開かれた学級経営が望まれます。障害のある児童生徒の「心を育てる」上において、交流は貴重な体験となっています。

2 学習面での配慮**(1) 拡大読書器**

本や教科書などを讀んだり、文字などを書いたりするときに使用します。また、実物の観察も可能です。拡大率、画面の白黒反転や明暗、コントラストなどを自由に調整できる機能をもっています。

(2) 拡大コピー機

教科書や提示資料などの拡大教材を簡単に作成できます。ただし、拡大率の決定にあたっては、作業速度を指標にするとよいと思います。大きすぎるとかえって能率が低下することもあります。弱視レンズと併用して読める程度の拡大率が適当です。

(3) 斜面机、書見台

天板の傾斜角が自由に調節できます。良い姿勢で讀んだり、書いたりすることができます。弱視児は極端に対象物に眼を近づけるため、通常の机では、前傾して悪い姿勢になり、疲労も大きくなります。また、書見台も備えておきたいです。

(4) 各種近用・遠用弱視レンズ

近用弱視レンズは、教科書や資料などの手元の文字を讀んだり、書いたりするときに使用するものです。遠用弱視レンズは、教室で黒板の文字を讀んだり、観察や見学の際に遠くのものを見たりするときに使用するものです。レンズの利点は、児童生徒がその場で見ることを可能にし、学習の場だけでなく、日常生活も含めて、いろいろな場面で活用できることにあります。なお、単眼鏡使用時には、板書の構造化に注意を払い、「見るべき場所」がはっきり分かるようにすることが大切です。

(5) その他

チョークの色に関しては、黒板とのコントラストが高い、白か黄色が見やすいです。その他、移動式のホワイトボード、黒板照明などの備品、大活字の辞典類、拡大教材等の教材・教具があると便利です。

3 生活面での配慮

弱視児は、瞬間的に物を見て取ることが難しく、学校生活や日常生活の中で、初めての環境では、その認知に時間がかかります。事前に見て知っておくことで解決できますが、社会見学や修学旅行などでは事前の体験は困難ですから、児童生徒の傍らで必要に応じて助言したり、説明したりすると見えにくさによる困難はかなり改善されます。

また、弱視児自身から周囲の児童生徒に積極的にかかわるよう働きかける指導が大切です。人とのかかわりの中で周囲の障害への理解も深まり、共感も生まれてきます。

Q24 通常の学級で学習する内容と弱視学級で学習する内容を、どのように考えて教育課程を編成したらよいですか。

1 弱視学級とは

弱視学級には、(1)弱視学級固定、(2)自校通級、(3)他校通級の三つの形態があります。ここでは、(1)の形態を取り上げます。

弱視学級（固定）は、学校生活の基盤が弱視学級にある場合です。集団で行った方がより学習効果が高いと考えられる教科（体育や音楽など）については通常の学級で行い、その他の教科等は弱視学級で行う形態です。

2 弱視学級の教育課程

弱視学級の教育課程は、基本的には小学校学習指導要領又は中学校学習指導要領によって指導することになっています。しかし、必要がある場合は児童生徒の視覚障害の程度や状態等の実態に応じて、盲学校、聾学校及び養護学校の学習指導要領を参考にして特別の教育課程を編成することができます。そこで、弱視学級においては、次のような点に留意して教育課程を編成していくことが大切です。

(1) 教科指導等

各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間は、通常の学級と綿密な連携を図りながら、一人一人の児童生徒の実態に応じたきめ細かな指導を行うことが大切です。特に各教科の指導にあたっては、児童生徒一人一人の見え方や能力などの実態に応じて各教科の指導内容を精選し、指導方法の工夫を図りながら基礎学力の向上に努める必要があります。具体的には、「体験的・具体的な活動を取り入れた授業展開の工夫」「児童生徒の努力を認めるような評価の工夫（自己評価や形成的評価の導入）」「個に応じた課題や目標の設定」などがあげられます。

総合的な学習の時間は、「生きる力」を育てる上において、大変重要な役割を果たす学習です。実際の指導にあたっては、通常の学級（協力学級など）と連携を取り合いながら、弱視学級の児童生徒一人一人の身につけたい力（課題等）を明確にし、児童生徒が興味・関心をもって主体的に取り組めるよう十分な配慮をしていく必要があります。

(2) 自立活動 ➡ Q 8、27参照

弱視学級における指導内容の特徴は、「見えにくさ」を改善・克服し、視知覚向上のための学習を行うことです。弱視学級における自立活動の指導では、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領に示された22項目に基づきながら、これらに対応した指導を行っています。

(3) 交流教育 ➡ Q76～80参照

交流教育は、通常の学級の児童生徒にとっても人間形成や「生きる力」を養う上で大きな意義をもっていますので、積極的に相互の交流を働きかけていくことが必要です。

(4) 進路指導 ➡ Q90参照

児童生徒一人一人の障害の状態や発達段階等に応じ、特別活動などを通して組織的・継続的な進路指導の実施が望まれます。小学校段階では豊かな経験を積み、興味・関心を拡大し、できることを増やしていくことが大切であり、中学校段階では自己の認識を深め、自分の将来像を明確にししながら、進路への意欲と理解を深められるよう指導していく必要があります。

Q25 弱視児が文字を読むためには、どのような方法が有効ですか。

弱視児は、視力や視野の広がりや程度、まぶしさの有無や程度など、その見え方には著しい個人差があります。したがって弱視児のこうした見え方を理解することは、弱視児の文字指導（読み・書きなど）を進めていく上においても大切なことです。

1 児童生徒の見え方の実態を知る

児童生徒の見え方は一人一人違います。視力や眼疾・見え方などを正確に把握し、最も見やすい文字の大きさや字体、行間や文字間、また縦書き、横書きによる見え方の違いなどを知ることが大切です。そして、一人一人の見え方に応じた指導を行うことが重要であり、こうした配慮が、児童生徒一人一人の「見る意欲」「見る力」を育てていきます。

2 個に応じた学習環境の整備

(1) 教材

視力や視野に応じて、文字の拡大率や行、文字の間隔を選択します。行間や文字間が狭いと「字詰まり」になり、読みの効率が低下します。逆に広いと視野が狭い場合には能率が低下します。児童生徒の見え方の実態をよく理解し、最も読みやすい最適文字サイズ等を一人一人決めていくことが大切です。

また教材提示の際、弱視児が「部分と全体の関係把握が困難」であることを考え、眼を動かす順番を整理した教材や「縮小図と拡大図」の使い分けで学習効率を高めるようにします。

(2) 学習環境 ➡ Q23参照

弱視レンズや拡大読書器、あるいは斜面机や書見台の使用、照明やコントラストの調整などを行うことが大切です。

3 文字の認知力

弱視児は細部の見分けが困難であるため、「は→ほ」「る→ろ」「め→あ」や「文→丈」「脊→有」などの似通った文字はよく読み誤ります。これらの誤読は、文字の字形などを正確に把握できる力（文字の認知力）を向上させることによって改善できます。文字の認知力を高めるためには、文字に見慣れる、読み慣れる、使い慣れることが大切です。フラッシュカードを使ったり、繰り返し書いたりすることは効果的です。また、弱視レンズや弱視用拡大読書器の使い方（ピントの合わせ方、レンズの動かし方など）に習熟することによって見えにくさが改善され、文字の認知力を高めることができます。

4 「速さ」より「正確さ」を

読みの「速さ」については、弱視児の場合、小学校の中学年でも1分間で100文字以上読めなければ、学習の効率はよくないといわれています。しかし、読みの学習においては、「速く読む」より「正確に読む」を中心に指導していきたいものです。読みの正確さがある程度までに達してきた段階で、「速さ」をねらいとする方法がより効果的です。読みの速度が増してくると読解力もついてきます。また、漢字指導においては、学習する漢字の数にこだわらず、一字一字に十分な時間をかけて「正確に読む」指導を徹底していきたいものです。

5 音読

詩や短歌・俳句あるいは古文などの教材については、音読しながら暗記する時間を多く設定し、言葉の一つ一つを耳から入れることも言葉を理解したり、確かな読みを育てたりする上において効果的な方法です。韻文や古文には一定の快いリズムがあるため、児童生徒は楽しみながら暗記していきます。さらに、音読から朗読の学習にまで発展させていけば言葉の理解はより一層広がり、深められていくことが期待できます。

Q26 弱視児をもつ保護者に、子どもの視力に対する理解を促すためには、どのように援助したらよいですか。

1 家庭での具体的な行動を観察する

教師は、保護者に対して子どもに家庭の中で具体的な体験を多く積ませるよう働きかけることが大切です。例えば、家庭では「自分のことは自分でする」、食器洗いや風呂洗いなどの家事の手伝い、あるいはスーパーへの買い物や近隣の家までのお使いなど、いろいろな体験をさせ、「できること」や「できないこと」をよく観察するよう保護者に働きかけることが大切です。そして、その「できないこと」が経験不足によるものなのか、「見えにくさ」によるものなのか、あるいは他の原因によるものなのかを、保護者がしっかりと見極めることがその後のより適切な指導へとつながっていきます。

2 学校での学習や生活の様子を観察する

学校でのありのままの様子を保護者に見てもらうのも、児童生徒の視力に対する理解を促すためのよい方法です。保護者は、直接自分の目でわが子の様子を見ながら、その場で教師の的確な助言を得られることとなります。保護者が来校できない場合は、VTRで児童生徒の様子を記録し、後日保護者に見てもらう方法もあります。また、保護者にシミュレーションレンズを使った擬似体験をしてもらうのも、わが子の見え方を理解してもらう効果的な方法の一つです。

シミュレーションレンズ

いろいろな見え方を擬似体験するためのレンズのこと。市販のセットを使えば、さまざまな視力や視野（視野狭窄、暗点）の状態での見え方が擬似体験できます。

3 講演会や研修会などへの参加

教師は、盲学校やその他の関係諸機関と連携し、いろいろな講演会や研修会の情報を得て、それを保護者に伝え、積極的に参加するよう促すことも大切です。こうした研修会などを通して、保護者一人一人に子どもの有している障害等（眼疾患、見え方、接し方等）への理解を深めてもらうことが大切です。また、機会があれば、社会で立派に活躍する視覚障害のある人の講演会などを聞くのもよいことです。保護者にとって、障害を克服しながら社会に貢献している人と努力している人から直接聞く話は、わが子の将来における社会参加・自立を考える上において、大いに参考になるはずです。

4 保護者同士の連携

連携ということに関しては、学校と家庭との連携だけでなく、保護者同士の連携も図っていく必要があります。保護者同士が子どもの将来を見据えて、情報を交換し合い、お互いに励ましあいながら子どもの成長を見守っていきけるような関係を作っていきたいものです。

少人数学級のような場合には、通常の学級（協力学級等）の保護者とも積極的にかかわることが大切です。こうした保護者同士のよい関係が、学校での子ども同士のよい関係づくりにつながっていくものです。

また、同じ学校の保護者だけでなく、地域で活動する障害児の親の会や盲学校などとも連携を取り合いながら、交流を深めていくことは大変有益なことです。保護者がこのような場に自ら積極的にかかわりをもてるよう促していくことも教師としての大切な役割の一つです。

Q27 自立活動の指導には、どのような内容がありますか。また、その指導例を教えてください。

1 弱視学級における自立活動の内容

自立活動の指導内容については、学習指導要領の中で5つの内容区分のもとに22項目を示しているのみで、具体的な指導事項については明記していません。したがって、自立活動の指導にあたっては、この22項目をふまえながら、児童生徒一人一人の障害の状態や発達段階などを考慮し、担任がきめ細かな個別の指導計画を作成し、実施します。➡ **Q 6、8 参照**

児童生徒の視覚障害の状態を改善・克服するための主な指導内容としては、次のようなものがあげられます。

①上手なものの見方

細かい物の弁別や視作業の能率の点で困難を抱えていますが、観点を明確にして対象物を見たり、また視経験を積み重ねたりすることによって、「見なし方」が上手になっていきます。いろいろな物の大きさや形、色などをよく見比べたり、特定の観点に着目して分類したりして細部まで詳しく見ようとする態度と習慣を育てるようにします。

②目と手の協応動作

目と手の協応動作がスムーズにできるようにします。具体的には、線や図形などの作図、書字、工作やコンパス、定規の扱い、実験器具の操作などを通して指導していきます。

③視覚補助具の活用

弱視レンズや拡大読書器などの視覚補助具を上手に活用できる力を養い、見る力を高めるようにします。

④社会生活に必要な基本的な技能

買い物、調理、遊びなどの日常生活、情報収集や選択、コンピュータの操作と利用など、社会生活に必要な技能を高める指導も行います。

⑤視覚管理

自分自身の眼の状態を知り、眼の健康管理ができる力をつけるようにします。日常生活や学習において、場面や自分の眼疾患に応じた配慮や管理ができるような力をつけられるようにします。

⑥社会性の育成

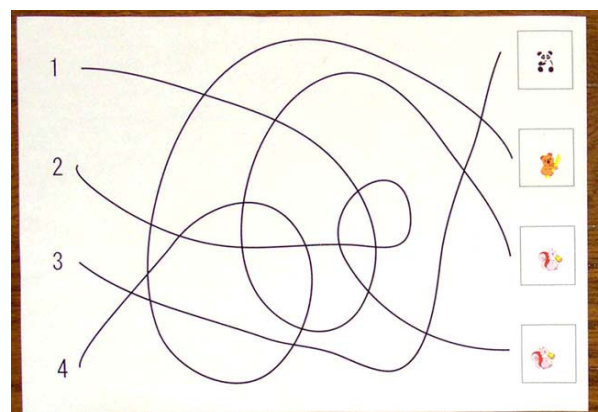
見えにくさを抱え環境の把握に時間がかかったりすると、つい消極的になったり、対人関係がうまくいかなくなったりすることもあります。物事に対する自信や社会性をもてるようにしていくことも大切です。

2 具体的な指導例

(1)「文字が書けない」事例①

文字を読むことはできるが書けなかったり、線を目的の場所に引けなかったりする例。

<指導>手の操作性の問題以前に、「眼球運動がうまくコントロールできず、追視が困難なため継次的に視覚情報が入力できないため」と思われました。このため「点同士を直線で結ぶ」、「曲線を引いて見せながら、その手元



<図1 線たどりの教材>

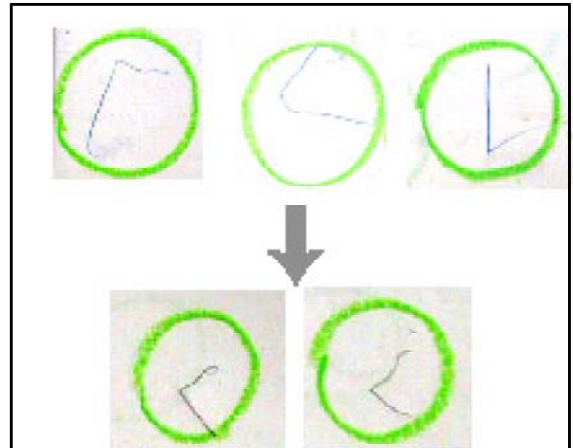
を追視する」、「線を指でたどる」などの指導を通して、追視の力を身につける指導を行いました。眼が視対象から離れなくなり、文字や線の引き方が上手になりました。

(2)「文字が書けない」事例②

ひらがなの「く」や「へ」をうまく書けない例。

<指導>直線の傾きをとらえることができないためと思われ、空間の中での位置関係を把握する力を育てるため、直線、クランクなどの作図や線たどりの活動を平行しながら指導しました。

文字を書くとき、ノートのマスに影響されるため、マスをやめて○の中に書く練習から始めました。最初は傾きに迷っているが、斜めの方向を獲得できました。



<図2 指導開始前後の文字の比較>

(3)「黒板が見えない」事例

最前列の座席からでも板書の読み取りが困難な例。

<指導>遠用弱視レンズ（単眼鏡）を使用する訓練を実施しました。社会見学、遠足などの場面でも単眼鏡は必要ですが、優先度の高い板書の読みとりを中心に指導しました。座席から焦点距離を固定し、単文字、単語、文章の読み取り、フラッシュ認知、追視、広視野の探索訓練を行いました。その結果、板書をリアルタイムで読みとることが可能になりました。

(4)「ハサミがうまく使えない」事例

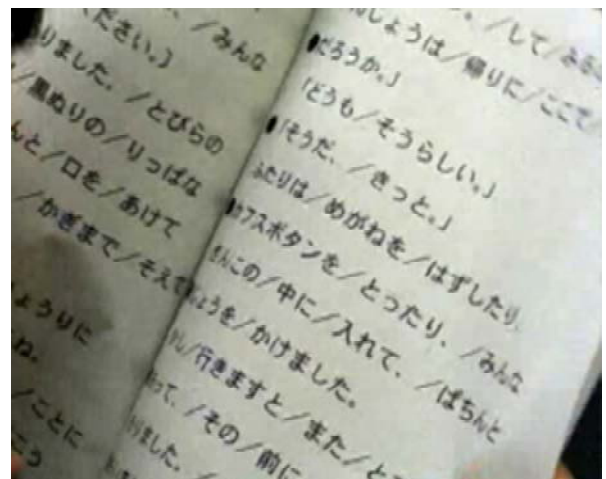
線に沿って切ることができない例。

<指導>視距離を縮め片眼で見ることになるため、ハサミの刃で線が隠れてしまっていました。また眼に近づけるために、肘を開いた形をとるので、思うようにハサミの向きの操作ができませんでした。このために刃先が自分の眼の方に向く場面もあり危険な状態でした。弱視児の場合には、視対象との距離が開くと眼で確認することができなくなるので、刃先を向こう側に向け、視距離を短く固定したまま、切る材料を動かす練習をして、上手に使えるようになりました。

(5)「本を読む速度が遅い」事例

教材を提示しても読み速度が向上しない例。

<指導>低視力と眼球振とうのために読書時の視距離が短く、読みの効率を上げられるだけの有効視野が確保できませんでした。また、眼球振とうを小さくするために眼位を固定するので、眼で追うことがさらに困難でした。文節単位での読みとりを可能にするために、読み材料の拡大率を上げ、文節単位で区切り線を入れた教材を準備したところ、速度が向上し、内容の理解も深まりました。



<図3 文節の区切りを示した教材>

Q28 難聴とはどのような障害ですか。

難聴とは、音や声がよく聞こえない障害です。その聞こえ方は、子どもによってさまざまです。しかし、いずれにしても、多かれ少なかれ、聞こえにくさ（一次的な障害）のために、コミュニケーションや言語獲得、教科学習、社会適応などに、支障（二次的な障害）が出てきます。

難聴教育の目的は、こういった二次的な障害を改善・克服することにあります。

1 難聴の聞こえ方

聞こえの程度を、一つの数値で表す場合には、平均聴力レベルを用います。平均聴力レベルは、（500Hzの聴力値+1,000Hzの聴力値の2倍+2,000Hzの聴力値）÷4で求めます。単位には、dB（デシベル）という単位を使い、一般の人がやっと聞こえる大きさの音を、0デシベルとしています。

聴力レベルが60デシベルの難聴児は、60デシベルより小さい音は聞こえず、60デシベルの音から聞こえはじめるということです。90デシベルの難聴児は、90デシベルの音から聞こえはじめるということです。それは、30cmからの大声をやっと感じる事ができる聞こえです。また、感音性難聴があると、音が聞こえづらだけでなく、音がひずんで聞こえます。

私たちが指でしっかり耳栓をすると、50デシベルの難聴になります。なお、聴力レベルが30デシベル前後から、補聴器の使用等の検討が必要になってきます。















2 難聴の種類

難聴は、伝音性難聴、感音性難聴、混合性難聴の3つの種類に分けられます。

(1) 伝音性難聴

伝音性難聴は、外耳から中耳にいたる伝音器官（耳介、外耳道、鼓膜）に障害がある難聴です。

○内耳から中枢にいたる感音系には障害がありません。

騒 音	会話(1m離れて)	(dB)
	0	
	(オーディオグラムの最小可聴値)	10
		20
 深夜の郊外	 ささやき声	30
	 静かな会話	40
 静かな事務所	 普通の会話	50
		60
 静かな車の中	 大声の会話	70
 騒がしい事務所		80
 せみの声		90
 電車の中 電車の通るガード下	 呼び声	100
	 30cmの近さの叫び声	110
 ジェット機の爆音		120
	 痛みを感じる (30cmの近さのサイレン)	130

<図1 音や声の大きさ（デシベル）>

○聴力レベルが、70デシベルを超えることはありません。

○補聴器を利用して音を大きくしてやれば、かなりよく聞こえるようになります。

(2) 感音性難聴

感音性難聴は、内耳から中枢にいたる感音系に障害がある難聴です。

○外耳から中耳にいたる伝音系には障害がありません。

○現在のところ、医学的な治療はほとんどできません。

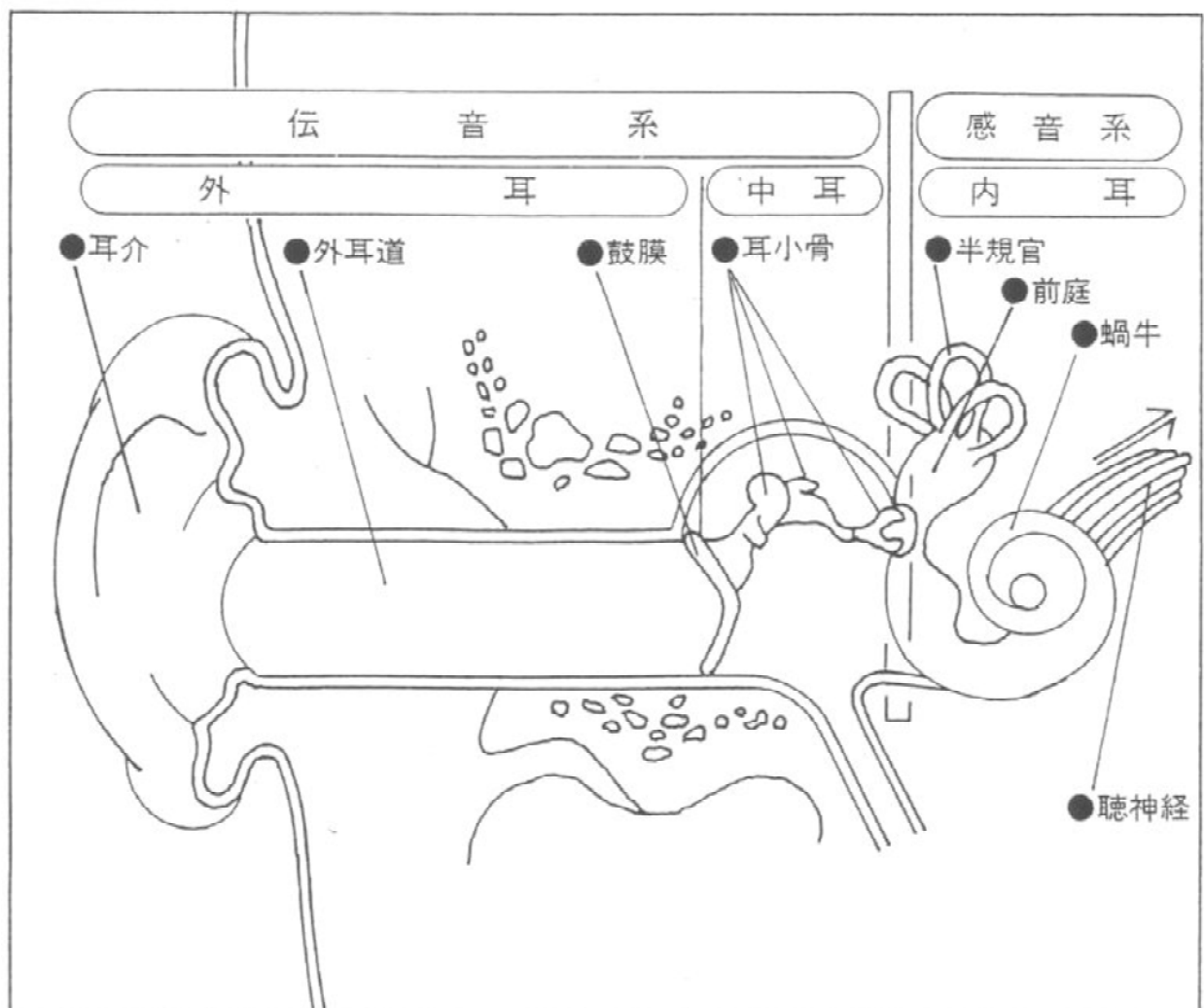
○聴力レベルは、軽度から重度までいろいろあります。

○補聴器を使って音を大きくしても、聞こえに不自由のない人と同じように明瞭に聞き取るのは困難です。単に音が小さくなるだけでなく、音がひずんで聞こえるからです。例えば、「おかあさん」が「おあーあ」のように聞こえたりします。低い音より高い音が聞こえづらい場合が多いです。

○快適に聞こえる音の大きさの範囲が狭いこともよくあります。音を少し大きくしただけで、うるさいと感じます。

(3) 混合性難聴

混合性難聴は、伝音系と感音系の両方に障害があるものです。



<図2 耳の構造（伝音系と感音系）>

Q29 補聴器について教えてください。

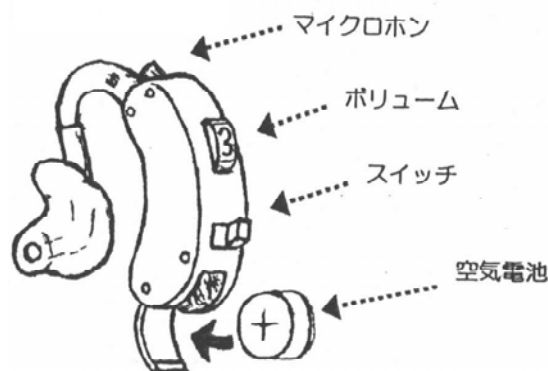
1 補聴器の働き

補聴器の主要な働きには、次の3つがあります。

- ①音を増幅します。例えば、50デシベルの音を40デシベル増幅し、90デシベルの音に換えます。
- ②音質を調整します。例えば、低い音を強調したり、高い音を強調したりします。
- ③大きすぎる音を抑えます。難聴児であっても、一定以上の大きさの音が耳に入ると、うるさいと感じ、耳のためによくありません。そこで、例えば、120デシベル以上の音が補聴器から耳に入らないようにします。

なお、デジタル補聴器には、騒音を抑制し、会話音を強調する働きもあります。

上記の①音の増幅、②音質の調整、③出力の制限は、難聴児の聞こえの状態に合わせて行います。このことを「補聴器のフィッティング」と言い、大変重要です。



2 補聴器の聞こえ

<図 補聴器>

補聴器をつけると、今まで聞こえなかった音が聞こえるようになります。しかし、普通の人と同じように、すごく小さい音が聞こえるようになるかというとそうではなく、限界があります。

また、感音性難聴の人は、音がひずんで聞こえますが、そのひずみを完全に解消してくれるわけではありません。音を大きくしても、聞き分けにはなお問題が残ります。さらに、高い音（鈴の音など）が聞こえにくい場合には、高い音を増幅しても、その人に合うまで上げきれず、補聴器をつけていても聞こえないこともあります。

それでも、環境音や言葉が聞こえるということは、次のような理由からとても大事です。

- ・危険を察知することができます。
- ・音を利用したり、楽しんだりできます。
- ・言語の習得やコミュニケーションに役立ちます。
- ・心理的に落ち着きます。

聞こえに合った補聴器をつけ、保有する聴覚を活用することで、子どもの可能性が広がると言えます。

人工内耳

人工内耳は、耳の手術によって、内耳に電極を差し込み、内耳に来ている聴神経末端に電氣的刺激を与えて、音の感覚を生じさせる装置です。手術によって、どの周波数の音も40デシベル前後から聞こえるようになります。

しかし、言語習得の状況については、個人差があります。また、人工内耳を装着しても、補聴器の場合と同じように専門的な言語指導は必要です。

Q30 難聴特殊学級及び通級指導教室では、どのような教育が行われているのですか。

固定式の難聴特殊学級では、通常の学級と同様の内容を、視聴覚教材などを活用して指導しています。教科指導の中で、聴覚の活用を図り、基本的な言語能力をつける配慮をします。また、教科指導のほかに、自立活動の時間を設定し、障害に基づく困難の改善・克服に必要な知識・技能を身につける指導も行っています。

通級指導教室では、自立活動（特に言語に関する内容）が指導の中心になります。また、必要に応じて、教科の補充を行っています。

次に、主な教育内容をあげます。

1 言語指導

言語力は、何をするにもその土台となります。言語力を難聴児につけることは、この教育における重要な課題です。主な指導内容は、以下のとおりです。

- ・発音の指導
- ・日本語のきまり（助詞・助動詞の用法、語と語のつながり）の指導
- ・語彙の指導
- ・まとまった内容（自他の経験、物語的内容、生活の知識）を理解したり、叙述したりする指導
- ・相手のことを考えながら、会話をする指導
- ・「読む」「書く」の基礎的な指導

2 教科指導、教科の補充指導

難聴児に合った教材・教具を準備し、きめ細かな指導を行います。また、学習が遅れがちな子どものために、教科の補充をします。

3 聴覚の活用と管理に関する指導

聴力レベルを知り、聴力が変動していないかを調べるために、定期的に聴力測定を行います。そして、その結果を子どもに知らせ、聞こえについて自覚を促すようにします。聴力の低下があったときは、速やかに耳鼻科の受診を勧めます。

また、補聴器の仕組みや扱い方を指導し、補聴器を十分に活用できるようにします。

4 心理的な支援

聞こえないために、通常の学級では授業中ずっと緊張を強いられることがあります。また、人とうまくかわかれず、孤立することもあります。

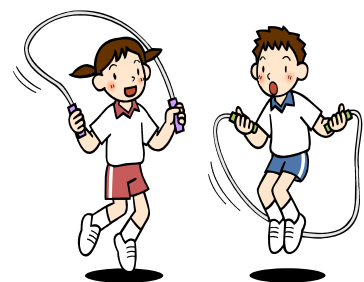
そこで、子どもたちの気持ちが和らぐように、楽しくおしゃべりをしたり、スポーツをしたりします。また、難聴の子ども同士の仲間づくりをします。

子どもが自信を失っている場合に、自分の長所に気づかせ、自信をもって行動できるように支援することも大切です。

5 通常の学級の子どもたちへの働きかけ

通常の学級の子どもたちが、難聴児について理解を深めることは、難聴児にとっても、通常の学級の子どもたちにとっても大きな意義があります。

そこで、通常の学級の子どもたちに、聞こえの障害や補聴器についての知識、コミュニケーション上の配慮、難聴児の努力などについて、知らせていくようにします。



Q31 難聴児によく見られる話し言葉の問題点とその指導法を教えてください。

1 問題点

難聴児によく見られる話し言葉の問題点には、次のようなものがあります。

- 発音が不明瞭である。例えば、さ行音（さしすせそ）が聞き取れないと、さ行音の発音が難しくなります。このことは、会話の明瞭度だけの問題ではありません。さ行音を含む語句が正しく覚えられないなど、言語習得にも影響を及ぼします。
- 助詞が身についていない。例えば、「鉛筆でかく」、「鉛筆にかく」、「鉛筆とかく」の違いが分からない、「バスで行く」を「バスに行く」と表現するなどです。
- 構文が身についていない。例えば、「はがきぐらいの大きさの画用紙」の意味がとれない、「ねこが、ぼうしをかぶっているくまに、『すてきなぼうしね』と言いました。」という文で、ねこが帽子をかぶっていると解釈するなどです。
- 語彙の発達が遅れている。例えば、「しゃべる」、「ささやく」、「どなる」、「たずねる」を「言う」という言葉だけで表現する。「きる」という言葉について、「はさみできる」は分かっても、「トランプをきる」、「水をきる」、「人と手をきる」が分からないなどです。
- 内容のある話を理解したり表現したりすることが難しい。例えば、次のようなことです。教師の子どもころの思い出話を理解する。牛乳パックに印刷された日付の意味を理解する。「泣いた赤おに」の登場人物の考えや気持ちを理解する。出来事をその経過や場面の様子が分かるように、順序よく詳しく話す。
- 相手の意図や気持ちを読んで、会話をすることが難しい。例えば、「冗談やユーモア」、「婉曲的な言い方」、「皮肉」が通じないことがあります。

2 指導法

次のような指導法は、上記の問題点の解消にあまり役に立ちません。（ある程度話し言葉が身についた段階では、定着を図るということで意味がありますが）

- ・「さくら」の「さ」が発音できないから、教師の発音を模倣させる。
- ・「風○たおれた」の○に文字を入れさせる。
- ・「ネコがネズミをおいかけた」を「ネズミはネコにおいかけられた」と、文の主体が何かを捨象して書き換えさせる。（この2つの文は同義ではないのです。）

では、どのように指導するのでしょうか。簡単に説明します。

(1)【発音指導】

「さ」が発音できない場合には、「s（スー）」の舌の位置、息の出し方を教えます。それには、何冊かの発音指導の本を参考にして、それに自分のアイディアを加えることが必要です。仮に明瞭度があがらなくても、日本語の音（おん）の出し方の習得は、読み書きの習得につながるので、発音指導は大切です。

(2)【助詞、助動詞、構文の指導】

文脈の中で意識して指導することが基本です。つまり、流れのあるコミュニケーションの場で、機会を逃さず、随時、「風でたおれたね」とこちらから投げかけたり、「そう、雨にふられちゃったの」と子どもからの表現を補充、訂正したりするということです。ときに、模倣を誘ったり、文字で確認したりするようにします。そのうえで、必要に応じて、取り立てた指導を行います。

(3)【語彙や内容を豊かにする指導】

自他の経験、テレビのニュースなど、いろいろな話題について、必要に応じて絵や写真などを使いながら話し合います。その中で、「車がいっぱいだった」という子どもの表現を、「渋滞していた」と言い換えて言葉の質を高めます。また、「どうして…」「どうやって…」「どんな…」とお互いに質問し合い、内容を深めます。

Q32 読む力をつけるためには、どのようにすればよいのですか。

1 読みの指導における配慮

耳からの情報に制限のある難聴児にとって、読む力は何にもまして大切です。しかし、読解が苦手という難聴児がよくいます。不得手な場合には、次のような配慮が必要です。

- 教科書のような長い文章ではなく、短い文章で、読みの技能をつける。
- 挿絵を増やしたり、写真、図鑑などを利用したりして、理解を助ける。
- 読み取ったことをもとに、いろいろな作業に取り組むようにする。
 - ・物を作る ・ゲームを手順どおりにする ・劇化する ・絵をかく
- 題材に関係した資料を集めて、興味を喚起する。

2 低学年の指導例

適当な短い文章をさがしてきて、または、教師自身が教材を作り、「読む」とはどういうことかを体験するような扱いが大切です。

- ①

こくばんのところへ行って、ともだちのなまえをかく。

 読んで、そのとおりに行動する。
- ②

明くんは、けしゴムをわすれてしまいました。そこで、「正君、かして」とたのみました。()、正君は、「いやだよ」と言いました。

 ・だれが「かして」とたのんだか。()にあてはまるつなぎの言葉は何か。
 ・正君のことをどう思うか、などど発問します。
- ③

弟と雪だるまを作りました。お日さまが出ていたので、とけてしまいました。

 ・季節はいつか。 ・だれが雪だるまを作ったか。 ・何がとけてしまったか。
 ・もし、雪が降っていたらどうか、などと発問します。
- ④

カタツムリのあたまには、おおきいつのと、小さいつのが、それぞれ二ほんずつついています。大きいつののさきに、目があります。

 ・読んで、絵をかきます。 ・図鑑を見て、文章と対応させて読む扱いもあります。
- ⑤

えんぴつをもって字をかくとき、はんたいの手はどうしているでしょう。紙がうごかないようにおさえていますね。手はおさえるというしごとをしています。

 ・おさえていなかったら、どうなるか。 ・手は、ほかにどんなしごとをしているか。などど発問します。「しごと」を、いわゆる「おしごと」ではないことも指導する必要があるでしょう。

3 高学年の指導例

大むかし、お金がなかった時代の人々は、物と物とを交かんして、自分のほしいものを手に入れていた。やがて、交かんがさかんになると、日を決めて市（いち）がたつようになった。市へはそれぞれに自分の作った物を持ちよった。人々はそれをまず米や布にかえて、さらに自分のほしいものと交かんしたらしい。

この文章では、次のような点について、考えさせることが大切です。

- ・物と物とを交かんするとは、何と何とを交かんすることか。物と物とを交かんするときにどんな苦労があったと思うか。
 - ・「お金がなかった時代の」は、どの言葉を詳しくしているか。「持ちよった」の主語は何か。「それを」は何を指しているか。
 - ・「交かんしたらしい」と「交かんした」はどう違うか。
 - ・なぜ、市がたつようになったのか。
 - ・この文章を2つに分けるとすれば、どこで分けるか。それは、なぜか。
- また、読み取ったことを確かめるために、学習辞典などで調べる活動もあります。

Q33 書く力をつけるためには、どのようにすればよいのですか。

「話せないことは、書けない」ということがあります。したがって、書く指導は、話すことと関連をもたせながら指導します。難聴児の書く文章には、次のような問題点が見られることがあります。

- 表記上の誤りがある。（「くわがた」を「くわかた」、「はしご」を「はいご」など）
- 文法的な誤りがある。（「ふうせんが大きいになりました」、「ドアをあきました」など）
- 語が不適切である。（「ゆすいだ」を「あらった」など）
- 内容が乏しい。（必要なことが抜けている。修飾語が少ない。断片的である。など）

以下、書くことに関する指導例をあげます。

1 単語を書く

身近な人、物、場所の名前を言って、それを書くようにします。例えば、友達の名前や「きょうかしょ」「えんぴつ」「ほけんしつ」などの語を練習します。

2 目の前の様子について書く

- 教師がする簡単な動作を見て、そのとおりに書きます。例えば、「戸をそっとしめる」、「かたをもみ、それからかたをまわす」などの動作をします。誤りはその場ですぐに直します。
- 目の前にあるものについて話し合いながら、その様子を書きます。例えば、ウサギを見たり、さわったりして話し合い、そのことを書くようにします。

3 したことについて書く

- 簡単な質問に答えた後、それを書きます。身ぶりでの表現は、言葉におきかえます（下線の部分）。書いた文は、暗記させるようにします。（以下、Tは「教師」、Sは「子ども」）
 T：なにをつくったの。 S：おにをつくった。
 T：はじめにどうしたの。 S：つのをつくった。
 T：どんなつのをつくったの。 S：とがっているつのをつくった。
 T：どうやってつくったの。 S：しんぶんをくるくるまるめた。
- 遠足のことなどについて、写真やその場から持ち帰った物を手がかりにして話し合います。それから、様子や気持ちを交えて詳しく書きます。また、詳しく書くことができるようになったら、字数を制限し、短くまとめて書く練習もします。

4 ストーリーのある数枚の絵を見て、話を書く

絵に描かれていることだけでなく、絵に描かれていないことや登場人物の会話についても、書くようにします。その場合、「どうしてかな？」「～のことをどう思う？」「何て言ったのかな？」と発問して、考えられるようにします。

- ゲームのルールや、物の作り方について書く

神経衰弱の遊び方を、実際にやりながら、順序よく書きます。子どもの表現の不十分なところは、教師の発問で補うようにします。例えば、どういうふうに並べるのか、同じだったらどうするのか、何が同じだったらもらえるのか、待っている人はどうするのか、どうしてよく見ているのか、などと発問します。

トランプをきってうらがえしにならべる。じゃんけんをして、かったらトランプを一枚めくる。もう一枚をめくる。数が同じだったらもらえる。もう一回できる。ちがうトランプをめくったら、トランプをうらがえしにもどす。・・・・・・

（下線部は、指導した部分）

書く指導には、その他、日記や手紙を書く、家族新聞をつくる、メモをとるなどがあります。

Q34 教科指導をすすめていくうえで、どのような配慮が必要ですか。

1 教科指導における配慮

子どもに言語力が不足している場合には、次のような配慮が必要です。

- 問いかけの言葉が身についていないと、学習が成立しません。自立活動や生活の中で、「いつのこと」「どんな人」「なぜそう思う」「どうやってつくる」「どこがちがう」などと、下線部のような疑問詞を指導しておくようにします。
 - 教科書が読み取れないことが分かっている、「読んでごらん」というのは意味のないことです。また、教科書に出てくる言葉の意味を分からせるために、多くの時間を使ってしまうのも、もったいないことです。そこで、その時間の目標は何か、その目標達成のためにはどうするかという視点から、授業を組み立てるようにします。つまり、ある言葉が分からなくても目標が達成できるようにします。それには、次のようにします。
- 例えば、体験、見学、ビデオ、写真、絵などによって、まず内容を入れ、それに言葉を伴わせていく方法があります。もちろん学習したことは言葉でまとめておくことが必要です。また、算数の問題文を、ねらいは変えずに、子どもの分かる言葉や興味のある内容で作成するという工夫もあります。教科書と黒板だけの授業では、成果はなかなかあがりません。
- 上記のこととは反対に、この言葉が分からないと学習が進まないという場合もあります。この場合には、前もって、その言葉を日常生活で使うことに慣れておくようにします。
 - 学校でやることと家庭でやることを分けることが大切です。かけ算九九を覚える練習は、家庭でやることに入ります。
 - 教室や家庭の学習環境を整えます。本、図鑑、辞典、辞書、計数器、地図、地球儀などをそろえ、子どもがいつでも利用できるようにしたいものです。

2 算数の指導における配慮

(1) 言葉の指導

算数でよく使われる言葉には、「ずつ」「～より」「それぞれ」「ごと」「毎～」「へる」「ふえる」「大きさ」「ちがい」などがあります。これらの言葉の指導は、言語指導の分野に入るものです。前もって、指導しておかなければなりません。

(2) 数生活の充実

日常生活で、算数の内容を話題にすることが、授業の理解を促進します。「2本ずつ配って」「あといくつ足りないの?」「5月より体重がふえたよ」「1リットルの牛乳を買ってきて」「50秒あたたためて」「時速100キロだ」などと、やりとりするようにします。

(3) 文章題の指導

子どもの実態に即して、段階を追って指導します。

- ①文章と合わせて、絵または具体物を提示します。そして、「何まいあるのか」「3まいどうするのか」などの発問に答えた後、式をたてるようにします。
- ②文章だけを提示します。理解しながら読めるように、「3本というのは何の数か」「何を答えるのか」などと発問し、絵や図に表現できるようにします。そして、式をたてます。

明君はえんぴつを3本、広君は5本もっています。
どちらがなん本もおくもっているでしょう。



<図 子どもが描いた絵>

- ③絵や図をもとに、文章題を作り、式をたてられるようにします。

Q35 通常の学級で学習する場合、学級担任は教室環境や学習面・生活面でどのような配慮が必要ですか。

1 座席の位置

子どもは、音声を聞きながら、話し手の表情や口の動きを見て、言葉を理解します。ですから、座席は、教師の声がよく届き、顔と口元も明るくよく見え、また、周りの子どもの様子も見える位置で、「前から2、3番目、中央からやや窓より」がよいでしょう。

2 静かな学習環境づくり

補聴器は、音声だけでなく、周りのいろいろな音も拡大してしまうので、雑音があると言葉が聞き取りにくくなってしまいます。したがって、教室を静かな環境にすることが必要です。机やいすの脚に硬式テニスボールを付けて騒音を出さない工夫をしている学級もあります。

3 FMシステムの活用

これは、教師の胸元につけたFMワイヤレスマイクで、教師の声をひろい、それを子どものFM補聴器に送るというシステムです。これによって、騒音に関係なく教師の声を聞くことができます。また、電波の届く範囲であれば、距離に関係なく、一定の大きさの声で聞くことができます。教室内だけでなく、戸外でも使えます。

4 話し方、伝え方の配慮

子どもが話の内容を理解できるように、いくつか注意が必要です。

- 子どもに背を向けて話したりせず、表情や口形をよく見せて話します。また、光を背にすると、口元が暗くなって見にくくなります。
- やや大きめの声（FMマイクのときは普通の大きさ）で話します。補聴器のそばで大声で話すと、音声がひずんで聞き取りにくくなってしまいます。
- 一音ずつ区切らず言葉のリズムを保って、ややゆっくりめに話します。2、3文節ごとに間をとると、分かりやすくなります。
- 適宜、文字を添えるようにします。話し言葉は瞬間に消えてしまうので、聞き逃すことがあります。文字の利用は、伝え合うための有効な方法です。
- 話が伝わったか、質問をしたり復唱を促したりして、確認するようにします。
- 授業中の他の子どもの発言が聞き取りにくい場合には、教師がその発言を要約して、難聴児に伝えるようにします。

5 教科指導の進め方

難聴児の学習が遅れている場合、学級担任は、まず第一にあきらめずに根気強く指導していきましょうという気持ちをもたなければなりません。また、担任と通級指導教室と家庭との三者の連携が必要です。三者で、子どもの実態を正しく把握し、その子どもにとって実現可能な目標を設定します。そして、それぞれのやることを明確にします。あせらずに、できることを確実に実行し、子どもの学力を伸ばしていくことが大切です。

6 生活指導の進め方

特別扱いほしないということが基本です。もちろん聞こえに対する配慮はしますが、一人の児童、一人の生徒として、他の子どもたちと同じように指導にあたるようにします。例えば、「難聴だから、あいさつができなくてもしかたがない」では困ります。また、学級になくてはならない存在になるよう、学級にとって必要な役割を、本人の得意なことを生かして任せるようにします。難聴という障害があっても、失敗をおそれず、前向きに行動する子どもに育てたいものです。

Q36 知的障害特殊学級では、どのような教育が行われているのですか。

1 通常の学級での指導との違い

例えば、特殊学級で算数・数学の教科指導を行ったとします。最初に戸惑うのは、実態の段階がバラバラであるということでしょう。3人いれば3人とも同じ目標は立てられません。グループでの指導や複式での指導を取り入れるか、領域・教科を合わせた指導で対応するかします。

次に、実際に授業をしてみると、通常の学級での教え方を単に丁寧にしただけでは、児童生徒は理解できないことが多いです。スモールステップ化をすると同時に、具体物の操作や身体活動を取り入れるなど、実際の体験を通した学習が必要です。また、自閉的傾向がある児童生徒のように、学習の仕方に特徴がある場合は、逆に、その児童生徒が理解できる学習パターンを利用して指導することも大切です。

さらに、授業で学習したことを実際の生活場面で使えないことが多いのも特徴の一つです。例えば、机上でおはじきは数えられても、給食を用意する場面でスプーンの数が必要な人数分そろえられない。会食会で友達の人気は数えられてもお皿が何枚必要なのか分からない、あるいは、必要な枚数をそろえられないといった場面はよく見られます。教科別の指導では、生活に根ざした形で学習内容を組んだり、具体的な捜査活動を設定したりして、その理解を深めたり定着を図ったりする指導が必要です。

授業以外にも着替えや給食、休み時間などで、自分ではできなかったり、技能としてはできても習慣化していなかったりするなど、様々な問題を抱えている児童生徒が多くいます。生活全体を包括的にとらえて、教育の重要な柱として取り組む必要があります。

以上述べたこれらの取組は、実際の生活場面に密接に関連したことなので、学校の生活だけで行っても十分な効果は得られません。保護者との相互理解・連携が、通常の学級での場合以上に大切になります。

このように書くと、大変さばかりが目立ちますが、全人的により深く児童生徒にかかわることで、小さな成長・変化にも立ち会えることができるという教師本来の面白さを味わうことができるのが、特殊学級担任の醍醐味でもあります。

2 特殊学級に在籍する児童生徒に応じた教育

市町村や地域によって知的障害特殊学級の状況は大変異なります。

- ・町村に1ないし数教室であったり県立養護学校が遠かったりする場合、様々な障害種を受け入れる学級、障害の程度に大きな差がある学級になることがあります。
- ・知的障害のある児童生徒だけであっても、その障害の程度に大きな差がある学級もあります。自閉的傾向のある児童生徒が在籍する学級もあります。
- ・在籍児童生徒数が1名ないし数名である学級もあります。

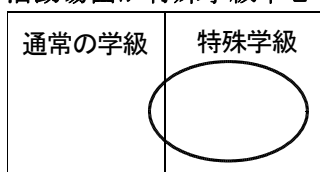
このように様々なタイプの学級があるのですから、学級経営に当たっては、「知的障害学級の教育のあるべき姿」という理想型は存在しないと思った方が賢明です。

それよりも、「うちの学級の子どもたちに合った教育」を児童生徒の実態や教育的ニーズ、家庭の状況や保護者の願い、学校・地域の状況、担任自身のこれまでの経験や現在の技量をふまえて、いつも問い直していくことが大切です。

3 在籍児童生徒の活動場面で分けたときの学級経営のスタイル

(1) 活動場面が特殊学級中心の場合

○ : 活動場面

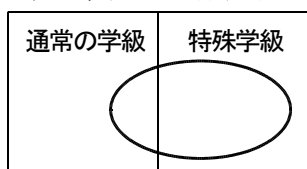


- ・ 特殊学級独自で教科指導・生活単元学習などを行う、特殊学級の中での生活に重きを置いた学級です。数名の在籍があり言葉で仲間づくりができる児童生徒が複数いて、かつ、学級としてのまとまりを高めたいときや、学級全体の障害

の程度が重く、協力学級での教科等の授業に参加が難しいときに、このような学級づくりとなります。

- ・ 活発な学級の仲間とのやりとりの中で主体性を引き出そうとしたり、一日を通した日常生活の指導に重きを置こうとしたりするときに有効です。 ➡ **Q39参照**
- ・ 学級独自の学習活動がほとんどとなるため、通常の学級の児童生徒とかかわる場面（学級同士の交流など）を工夫したり、校内の教員から孤立しないようにしたりする努力が必要です。

(2) 通常の学級での活動もある場合



- ・ (1)を基本にしながら、協力学級での教科等の授業を併用する学級です。協力学級の教科などの学習への参加がその児童生徒にとって意義のあるときに可能です。何を通常の学級で、何を特殊学級で学習すべきかの厳選が大切になります。

➡ **Q42参照**

- ・ 協力学級での学習に参加する場合、他の児童生徒と同じ目標で参加できても、特別な配慮や支援が必要です。また、同じ目標とならない場合、その児童生徒に合った目標を設定する必要があります。
- ・ 実施に当たっては、協力学級の担任・学年の教員との連携だけでなく、特殊学級担任と協力学級の児童生徒との信頼関係も大切な環境要素となります。
- ・ 協力学級の担任・学年の教員との連携を円滑にするためには、児童生徒の特徴や特性を関係者に伝えるだけでなく、職員会議や打合せなどで継続的に児童生徒の成長や変化を伝えることも大切です。

(3) 通常の学級での活動が多い場合



- ・ 1名だけの在籍では、協力学級の学級集団への所属意識を大切にする必要があります。特殊学級での活動は協力学級での活動と分離したものとせず、関連性をもたせることも大切です。具体的には、特殊学級で行う時間と通常の学級で行う

時間とを、通常の学級の担任と相談して決めます。また、通常の学級で行う時間は、特殊学級担任も一緒に入るのかどうか、そして、どのように入るのかも検討します。

- ・ 特殊学級担任としても通常の学級に深くかかわります。本来的には特殊学級在籍児童生徒を指導する立場ですが、通常の学級の授業や行事、休み時間の中では、児童生徒同士の間のチューターとして、通常の学級担任とのT・Tとして、臨機応変にその役割を果たすことが、結果的に特殊学級在籍児童生徒の教育環境を整えることとなります。 ➡ **Q43参照**

※ 場面によって、児童生徒によって、時期によって使い分けをしてよいでしょう。例えば、(1)が中心であっても、卒業式・修学旅行など学年で動くときは、(2)、(3)を加味します。また、これらのことは、他の障害種でも共通して言えることです。

Q37 実態把握はどのような観点で行えばよいですか。また、具体的にどのような調査・検査を行うことが必要ですか。

1 徹底的に遊んでみること

- ・障害児だということで構えていませんか。昨年度までの記録や資料で頭でっかちになっていませんか。まず、学級の子どもたちに出会ったら、徹底的に遊んでみることをお勧めします。自閉的傾向の子どもでも、その子どもなりの遊びはあるものです。その子どもの視線で遊んであなた自身楽しめたら、スタートラインに着くことができます。
- ・学級の子どもたちだって、初対面の先生の実態把握をしようとしています。「こういう先生だよ」ということを遊びの中で分かりやすく伝えることで、信頼関係が深まります。この信頼関係なくしては指導は成り立ちません。
- ・少し子どもの様子が見えてきたら、遊びの中で「こうしたら、この子は次は何をするだろう」と予測してみましょう。予測が当たっていたら行動様式や心の起伏がつかめていたこととなりますし、外れれば、その子どもの新たな一面を発見することとなります。このような「遊び心」・「心の余裕」が実態把握には必要です。

2 子どもを見るとき視点（「何ができないか」ではなく、「何ができるか」を大切に）

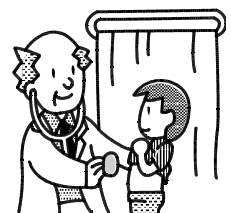
- ・できないことを探せばキリがありませんし、そこからは、指導の糸口がつかめません。「どんなこと（場面であれば）ならできるのか」、「どこまでできるのか」、「どういうときならできるのか」といった、○と×の境目、つまり、△の部分を見つけることが指導につながる実態把握です。

3 どんな学習をしたらいいかと迷ったときの実態把握

- ・指導しようとする教科の領域や、生活単元学習や日常生活の指導などの活動場面で、いくつか見つけた「△」の中から指導内容を選んでみましょう。
- ・どのように指導するのか、どのような状況や環境を整えるのかは、遊びの中でつかんだ特性や行動様式などを思い浮かべれば、アイディアが見つかるはずです。あとは、子どもたちとの信頼関係を頼りに、試行錯誤しながら指導をしていく中で見つけていってください。きっと、あなたと学級の子どもたちとの間で成立する学級独自の学習パターンができるはずです。

4 知能検査などの利用の仕方

- ・一般的に、検査と言えば知能検査を思い浮かべます。IQ（知能指数）は、同じ年齢の集団の中でどのあたりに位置しているのかといった個人間差を見るための数値です。就学指導では役立ちますが、指導内容の選択にはあまり役立ちません。
- ・知能検査が指導に役立つのは、言葉での問題や絵、図形の問題、手指を使った操作の問題など、どのような分野の問題が比較的にできるのかといった個人内差や、問題の解き方の傾向などです。これが指導の足がかりになります。
- ・知能検査以外にも、個人内差を見るもの、学習の段階を調べるものなど、様々な検査や調査があります。しかし、いずれの場合も、私たち教師が利用する場合は、「どのように指導に役立てるか」です。上記3までに述べたことを基本として利用するのがよいでしょう。



Q38 領域・教科を合わせるとはどのようなことですか。また、領域・教科を合わせた指導にはどのようなものがありますか。

1 「領域・教科を合わせた指導」と「領域別・教科別の指導」

「領域・教科を合わせた指導」では、未分化な内容を「(領域・教科に)分けずに」実際の子どもの生活に即して活動を通して教えます。これに対して、「領域別・教科別の指導」では、実際の社会・生活から切り取ってきて学問的に分化した内容を系統的に教えます。

- ・通常の学級での指導の経験が長い教師が、「領域・教科を合わせる」と聞くと、国語、社会、算数、道徳などを1時間の授業の中で一緒に教えるのかと思いがちです。そんな指導は、どんな教師にもできないでしょうし、指導される子どもも目が回ってしまいます。「領域・教科を合わせる」とは、「学問的系統的に内容を分けずにそのまま」という意味です。
- ・小学校1・2年の「生活科」は、理科と社会の教科を合わせた(合科の)指導です。また、幼稚園での教育は、教科別ではなく領域で編成しており、実質的には知的障害教育に近いものがあります。さらに、幼い子どもに接する母親は、合わせたかどうかなど考えることなしに、生活に即して、子どもに合わせた養育をしています。

2 指導の形態としての「領域・教科を合わせた指導」

- ・「領域・教科を合わせた指導」には、「日常生活の指導」、「遊びの指導」、「生活単元学習」、「作業学習」があります。➡ Q39・40・41参照
- ・これら生活単元学習などは、「2時間目は音楽で、3時間目は生単だよ」というように、教科と同様に児童生徒や保護者と会話をしていると思います。しかし、これら「領域・教科を合わせた指導」の名称は、時間割に載ることはあっても、指導要録の欄にありません。また、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領やその解説にもこれらの目標・内容は掲載されていません。
- ・時間割にある、「領域別・教科別の指導」の「国語」は、学習指導要領が示す教科[国語]の目標・内容をそのまま受ける指導の形態です。それに対して「領域・教科を合わせた指導」の「生活単元学習」は、学習指導要領が示す教科「生活」を中心に、教科「国語」、「算数・数学」、「音楽」、「体育」…や領域の道徳や特別活動、自立活動などの目標・内容を、その指導計画の中で受ける指導の形態です。
- ・ですから、時間割に国語や算数・数学がない学級でも、指導要録の国語や算数・数学の欄を記入することができます。日常生活の指導や生活単元学習などで取り上げた、国語や算数・数学の目標・内容に対する評価を書けばよいのです。

3 「領域・教科を合わせた指導」の具体的なイメージ

- ・私たち教員は、「教科別の指導」については馴染みがあるのですが、「領域・教科を合わせた指導」は、特殊教育に携わらない限り、あまり縁がないものです。しかし、これまでの人生を振り返ってみると、学校での勉強以外に様々なことを仕事の中や、人とのつきあい、家庭生活、日常の生活などを通して学習してきました。そういった生活を通じた学習ができるように意図的に環境を整え、支援していくのが「領域・教科を合わせた指導」と考えると分かりやすいです。



Q39 日常生活の指導とは、どのような内容をどのように指導するのですか。

1 多岐にわたる内容

- ・「日常生活の指導」には、知的障害養護学校小学部の教科「生活科」の内容だけでなく、衣服の着脱、洗顔、手洗い、排泄、食事、清潔など基本的生活習慣の内容や、あいさつ、言葉づかい、礼儀作法、時間を守ること、決まりを守ることなど、集団生活をする上で必要となる内容など、様々な内容があります。なお、通常の教育では特別活動に位置づけられる学級活動や給食などもこの「日常生活の指導」に位置づけることが多いです。
- ・これら多岐にわたる内容を項目別に指導することは現実的ではありません。生活の流れの中でとらえて指導しましょう。
- ・家庭や特殊学級の中だけでなく、社会の中で生活し参加していく子どもたちです。発達段階以上に生活年齢に応じた視点を指導者がもつことが望まれます。

2 一日の生活場面で何を指導するかを考えてみる

(1) 登校から下校までの一日の学校生活を「登校」「玄関」「教室」「朝の会」…などの生活場面で、それぞれの子どもたちに何を指導できるのかを複数あげてみます。その内容については学習指導要領の解説などを参考にするとよいでしょう。子どもによっては問題が見つからない生活場面もあります。そのときは空欄にしておけばよいのです。

(1)・(2)「場面別に指導することをあげ、選択する」

場面	A君	Bさん	C君
登校	○母親から離れて歩く距離を長くする		
玄関	○左右が分かって上靴を履く ○挨拶を自分からする→次学期以降		○頭を下げて挨拶をする
教室	○連絡ノートを目の色のポストに入れる	○全部の植木鉢に水をやる→② ○教室の窓を開けて換気をする→①	○荷物を机等に移動してから遊ぶ

＝：次学期以降の指導内容とする。

①②：指導の順番…この学期に、①がある程度できた後、②へ

(2) 一つの生活場面の中で、一人の子どもに複数の指導内容があげられたときは、内容の順序性や緊急性などを考え一つに絞る、指導の順番を決めるなどして、今学期に指導することを選びましょう。

(3) 児童生徒が複数在籍する場合教師一人で指導できることは限られます。それぞれの生活場面でそれぞれの子どもたちの選択した内容のうち、必ず見届けるもの、重点的に指導するものを選び、「◎」を付けて確認しておくこと実際の指導場面で効率良く指導ができます。

(3)・(4)「場面別の重点指導」⇔「個人別の重点指導」

場面	A君	Bさん	C君
登校	◎母親から離れて歩く距離を長くする	◎教師と一緒に出会った友達と挨拶をする	
玄関	◎左右が分かって上靴を履く		○頭を下げて挨拶をする
教室	○連絡ノートを目の色のポストに入れる	①教室の窓を開けて換気をする ②植木鉢にまんべんなく水をやる	◎荷物を机等に移動してから遊ぶ
それぞれの子ども別の指導	◎母親から離れて歩く距離を長くする ◎左右が分かって上靴を履く …	●特殊学級以外の友達に自分から挨拶や話ができる。	◎荷物を机等に移動してから遊ぶ …

※ その子の生活全体から見て、重点的に指導すべきこと(●)があれば、それがどの場面で指導できるかを見つける。

(4) それぞれの子ども別に「◎」の内容を寄せてみましょう。その子どもの今学期の「日常生活の指導」での重点目標が設定可能となります。「◎」同士の関連性がなく、バラバラの場合は、その子どもの生活全体からいくつかの重点目標を考え、場面ごとの「◎」を選び直します。また、適切な「◎」がない場合は、どの場面で指導できるかを考えれば、計画ができあがります。

(5) 日常生活の指導は「領域・教科を合わせた指導」です。各領域や各教科で指導中の指導内容や手法を積極的に取り入れましょう。

※ 指導計画例などについては、特殊教育指導資料第15集を参照してください。(Webページに掲載されています。)

Q40 生活単元学習にはどのような特性がありますか。この学習のねらいをどのようにとらえ、どのように指導したらよいですか。

1 知的障害教育での教科指導と生活単元学習

- ・障害の程度が軽い場合は、通常の学級で行う教科別の学習をスモールステップ化する、学年を下げるなどして教えれば学習できます。しかし、その学習の場面では身についても実際の場面で使えない、また、障害が重い場合は、その学習自体成立しないなどの問題が生じます。このような問題に直面した先人の特殊教育に携わる教師たちが試行錯誤の上作ってきた指導の形態が生活単元学習です。
- ・生活単元学習は、学級の子どもたちの生活上の課題を解決するための一連の目的活動を組織的に経験させることによって、自立的な生活に必要な事柄を実際の・総合的に学習させようとする指導の形態です。
- ・共同の活動を通して集団参加能力を高めたり、学級づくりをしたりできるものです。

2 各領域や各教科の内容を教えるもの（それを目的に活動を組み立てると生活単元学習でなくなる。）

- ・生活単元学習は「領域・教科を合わせた指導」ですから、各領域や各教科の内容を教えるための学習の方法です。しかし、子どもたちサイドから見ると、生活に基づいた目標や課題を達成し、やり遂げるための活動に取り組んでいます。そして、その活動の結果として各領域・教科の内容を習得していくのです。また、習得できるように教師が活動を組織化することが大切です。

3 二重構造で考えた指導

- ・まず、教師と子どもとが織りなす活動を生き物としてとらえる直感や感性が必要です。実際に指導にあたる場合は、子どもの反応に応じて活動の展開をリードしたり、子どもが活動を模索し動き出すのを待ったりします。また、子どもたちと一緒に楽しんだり、悔しがったり、喜んだりするなどの共感する心を必要とします。
- ・もう一つ必要なのは、その一連の活動のどこに、どの領域・教科の内容を、子ども一人一人に合わせてどのように入れ込むのかを考える論理的な思考です。例えば、「買い物」の活動を考えてみましょう。

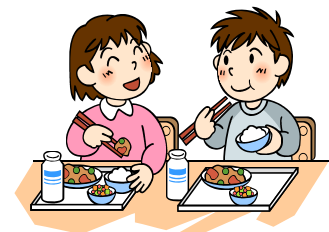
- ①他のお客と安定していられる、友達と一緒に移動できる。
- ②かごに入った商品をレジまで運んで買う。
- ③写真カードと同じものをかごに入れる。
- ④メモを見て必要な品を買う、注文する。
- ⑤レジでお金を渡してお釣りとレシートをもらってくる。
- ⑥レジで出る合計金額を見て、同額のお金を出す、それより大きい金額を出す。

以上のように、お店の中での活動を考えてもたくさんの内容が考えられます。その子どもの実態をふまえ、何を学習内容とするかを考えることが求められます。また、意欲を高めてやればもてる力を発揮し実際に使えるようになる場合もありますが、その力が発揮できるように環境や状況の設定を工夫する必要もあります。さらに、共同で取り組めるようにしたり、その場で教えたりすることも大切です。

4 能力差のある学習集団での学習

- ・上に述べたように、一つの活動にも様々な学習内容の設定が可能なのです。

※ 指導計画例などについては、特殊教育指導資料第15集を参照してください。（Webページに掲載されています。）



Q41 作業学習にはどのような特性がありますか。また、どのように指導したらよいですか。

1 働く力・生活する力を高めることを意図した学習

- ・「職業教育」は、その職業に必要な知識・技能を中心に指導を行いますが、「作業学習」で扱う働くことについての知識・技能は、基本的なものであり、むしろ、働くことの意欲や態度、生活・習慣に焦点を当てた指導を行います。
- ・例えば、県内でも焼き物や陶芸を作業学習に選んでいる学校がありますが、その学校の卒業生が窯元に就職したという話は聞きません。しかし、それぞれの就職先に適応し、元気に働いているという話はよく聞かれます。

2 基本となるのは「作る喜び」

- ・作業学習でまず大切にしたいことは、物をつくる喜びであり、物をつくることを通した人とのかかわりです。手や道具を使って素材にかかわることで物が作り上がる楽しさを味わい、そして、他の人がそれを手に取って、その製作過程も含めて価値あるものと認めてくれる満足。このような作る喜びが、社会の中で仕事を続ける原動力となります。
- ・このような「作る喜び」があつてこそ、「良い製品を作ろう」「たくさん製品を作ろう」「時間いっぱい働こう」といった目標意識がもてるのです。逆にこれらの目標を達成するためには、ただ製品を作る活動を展開するのではなく、その生徒たちの実態のレベルに合った「作る喜び」を実現できる活動に組織することが大切です。
- ・この「作る喜び」は、家庭での手伝いの中でも実現できます。生活単元学習の調理活動などでも実現できますし、とても大切なことです。小学校の低学年やそれ以前の指導から、将来発展する芽であることを意識し大切に指導することが求められます。また、作業学習がうまく機能していない場合は、作業工程の分析も大切ですが、これら生活全体とのつながりをもう一度見直し、どうすれば、その生徒にとっての「作る喜び」を感じられるかを探してみるとよいでしょう。

3 コミュニケーションを含めた人とのかかわり方

日常生活の指導を計画的・継続的に、しかも、必然性をもって自然に指導することが可能です。日常生活や他の授業の中で、人とのかかわり方や日常生活についての指導を計画的に行おうとしても、その時々状況が微妙に異なるため、生徒にとって、状況の把握が分かりにくいだけでなく、学習したことと違う反応を求められる場面も起こります。しかし、作業学習では、準備や片付け、それに、製品・材料の受け渡しや連絡・報告などの場面で、実際に意味のある人とのやりとりや日常動作の設定が継続的に可能です。そのため、その生徒に合わせたスモールステップを組んで計画的・継続的に指導することができます。指導の目標としてこれらのことを必ず押さえておくことが大切です。

※ 指導計画例などについては、特殊教育指導資料第15集を参照してください。(Webページに掲載されています。)



Q42 教科別の指導は、どのように考えて指導したらよいですか。

1 児童生徒に応じた教科の内容

国語、算数・数学だけでなく、図工・美術、音楽、体育・保健体育などの教科をどのように指導するかを考える前に、それぞれの児童生徒にどのタイプの内容を教えるのかを選ぶことが大切です。

知的障害特殊学級の児童生徒の教科の内容には、次のタイプがあります。

- 通常の学級の同学年の内容
 - ・教科によっては学年と同じ内容が適切な場合があります。
- 通常の学級の下学年の内容
 - ・その学年の教科の内容を下学年の内容とすることができます。
- 養護学校教育の内容
 - ・盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領やその解説の内容です。同じ教科名でも、小学校や中学校の学習指導要領やその解説の内容とは違います。

2 どこで教えるのか、だれが教えるのかの選択

次のような選択肢があります。

- 同学年の協力学級(通常の学級)
 - ・特殊学級の児童生徒だけで通常の学級の授業に参加する場合と、教師と一緒に通常の学級に入り、T・T（ティーム・ティーチング）で指導する場合があります。
- 通常の学級との合同の授業
 - ・特殊学級の児童生徒（全員または一部）と一緒に、ある通常の学級や学年と合同の授業をする場合があります。指導者は当然T・Tとなります。
- 特殊学級での授業
 - ・大きく分けて、「教科別の指導」で教える場合と、「領域・教科を合わせた指導」で教える場合があります。指導者は原則特殊学級の担任ですが、担任外などの教員の協力が得られれば、T・Tも可能です。中学校では、教科によっては、教科担任が指導します。

3 新しく特殊学級の担任になった場合

4月に初めて児童生徒に出会い、すぐに授業が始まってしまう場合は、協力学級との連携も昨年どおりのかたちで引継となっていることでしょう。年度当初、まずは、特殊学級での授業以外は、これまでの進め方を踏襲することになります。ですから、実際に授業を進めるなかで、上述の視点に立って、今行っている方法が学習活動として児童生徒に合っているのか、そして、よりよい変容があったかを評価する目をもつことがまず大切です。さらに、教科の内容を扱うのには様々な方法があり、今選択しているのはこの様々な選択肢の中のどの部分かが見えることです。そうすることで、自信をもって選択肢の変更ができます。

4 「特殊学級での授業」

教科の内容を「教科別の指導」で教えるのか、「領域・教科を合わせた指導」で教えるのかを悩まれるかと思います。しかし、知的障害特殊学級の場合は、二者択一ではなく、その両方で教えることをまずは考え、学級の実態によって、そのどちらに重点を置くかを決めていくとよいでしょう。

※ 国語、算数・数学の指導計画例については、特殊教育指導資料第15集を参照してください。

Q43 道徳や特別活動の指導は、どのように考えて指導したらよいですか。

1 学校の教育活動全体を通じた指導

- ・道徳については、抽象的な思考や般化に細かい支援が必要な知的障害児には、実際の生活の中で、関係する場面をとらえて適宜指導することが有効です。「道徳の時間」として生活から切り取ってきて指導した場合は、実際の生活の場面に戻していくことを丁寧に行い、見届けることが必要です。
- ・特別活動についても基本的には同じです。通常の学級では「学級活動」や「給食」などは、特別活動に位置付けています。しかし、特殊学級の場合、これらの時間に教科や他の領域の内容を合わせて指導した方がよい場合が出てきます。例えば、給食でのスプーンやフォークの使い方の継続した指導や、朝の会での今日一日の活動の順番・見通しや言語などの継続した指導が行われる場合です。このように本来的に特別活動以外の内容が合わせて行われる場合は、特別活動の内容を含んだ「日常生活の指導」として指導するとよいでしょう。もちろん、障害の程度がそれほど重くなく、そのような内容について配慮程度で済む学級の場合は、特別活動のままでよいでしょう。

2 学級内だけで指導するものとそうでないもの

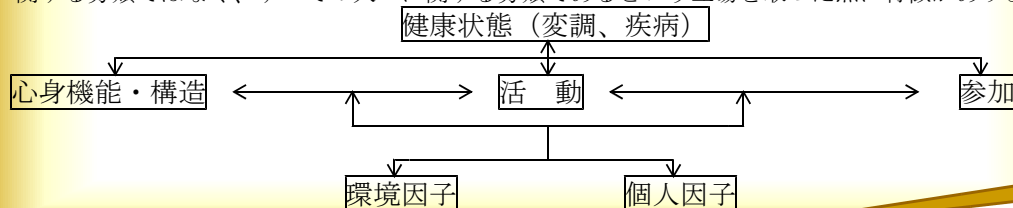
- ・儀式的行事や学校行事では、特殊学級として参加するのか、該当学年として参加するのかは、学校経営・学級経営によって大きく変わるところですが、それぞれの児童生徒がどの集団に対して所属意識をもっているのか、あるいは、今後もってほしいのかを十分に踏まえて決定することが大切です。

3 特殊学級に在籍する児童生徒以外にも目を向けること

- ・通常の学級の児童生徒は、特殊学級の担任のことを「特殊学級の先生」「〇〇くんの先生」として見ます。そして、〇〇くんや特殊学級に在籍する他の児童生徒が、うまく友達関係を構築できない分、特殊学級担任を通して特殊学級の児童生徒を理解するのです。ですから、特殊学級担任は、普段から、教師本来の魅力を発揮して、通常の学級の児童生徒に積極的に接し、特殊学級に対するよき理解者を増やしていくことが大切です。それは、通常の学級の児童生徒自身を育てることになると同時に、そのよき理解者は、きっと、教師の目の届かないところで、特殊学級に在籍する〇〇くんや他の児童生徒によい影響を与える存在となるはずです。

< 新しい障害観の提案 ICF（国際障害分類改訂版） >

WHOが1980年に示した「国際障害分類」は、「インペアメント（形態・機能障害）」→「ディスアビリティ（能力障害）」→「ハンディキャップ（社会的不利）」という流れで、「障害」を個人的な範囲に限定する「医学モデル」であるという批判が強くなりました。そこで、WHOは改訂作業を重ね、2001年に新たにICFとして下に示す概念図を公表しました。ICFは、各次元間の相互関係を両向き矢印で表して、環境要因との相互作用である点を強く打ち出し、障害のある人だけに限する分類ではなく、すべての人々に関する分類であるという立場を取った点に特徴があります。



Q44 国語や算数・数学における能力差が大きい児童生徒に対して、どのように指導したらよいですか。

1 特殊学級での「教科別の指導」として行う場合

(1) 複式の活用

これは、僻地の学校などで二学年を一緒にの学級として指導するのと同様に、複数の内容の授業を同時に行うものです。教師が終始そばにいらなくても指示されたことがある程度続けられる場合、学習として成立します。また、子どもによっては、集中してられる時間が短く、1単位時間継続できない場合があります。そのような場合は、1単位時間を10～15分のユニットに区切り、集中してられる時間が短い子どもには、集中した学習と自由度のある活動とを交互に設定します。そして、その子どもが自由度のある活動のユニットを行うとき、教師は他の子どもに多くかかわって学習指導を進めます。

(2) 活動を取り入れた生活単元学習に近い学習

例えば、算数としてボウリング遊びを取り入れたとします。「印で示した場所にピンを立てる：1対1の対応」「倒れたピンを数える：数唱と具体物との一致」「その数のカードを取る：数→数字」「残ったピンを数えないで数を当てる： $5/10$ の補数」「得点を記録する：一／二次元の表」「総合得点を出す：足し算」「だれが勝ったか：数の大小・グラフ」など、一つの活動の中で様々なレベルの学習内容を用意することができます。しかし、活動に流され、教科の学習としてうまく機能しない危険性がありますので、子どもたちの気持ちをうまくコントロールする指導技術が必要です。

(3) ドリル・コンピューターなどの利用

授業での約束事や機械の扱い方などが徹底した場合、とても効果が現れることがあります。しかし、授業前の教師の綿密な準備が必要です。なお、国語や算数・数学の授業全部をこれで行うのは避け、(1)や(2)と組み合わせて設定するとより効果があります。

(4) 時間割の工夫

協力学級へ子どもだけで出かけて授業を行っている場合、残った特殊学級の子どもたちは少人数となります。協力学級の担任の協力があれば、ある程度時間割を調整できるはずです。必要な子どもたちに集中した学習時間を設定してください。

(5) 指導者の増員

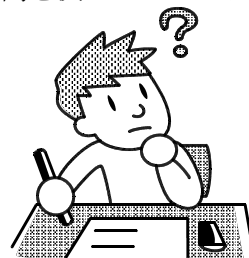
初めから無理と思わないでください。特殊学級の問題は学校全体の問題です。困っていることを校長をはじめ関係する教員と相談することが問題解決の糸口となり得ます。教職員の増員以外にも、理解が得られれば、教頭や教務、専科などの先生に時間を決めてT・Tに入ってもらふことも可能でしょう。

2 個に合わせた学習課題の設定

- 生活単元学習などでは、系統的な学習が難しいという指導上の問題点があります。この短所を補うには「教科別の指導」と組み合わせて指導することが有効です。そうすることで両者の長所を生かし、短所を補い合うことができます。

⇒ Q40、46参照

※ 指導計画例については、特殊教育指導資料第15集を参照してください。



Q45 性に関する指導では、どのように考えて指導したらよいですか。

1 小学校低学年から意識した指導

- 知的障害児に対する性に関する指導を難しくする大きな要因は、知的発達のスปีドと身体発達のスปีドにギャップがあることです。例えば、幼稚園の男の子がデパートのトイレでズボンを下ろしてお尻を出して用を足していてもおかしくないですが、同じ知的発達の程度でも中学生がしていたらびっくりするでしょう。知的な発達を待ってから指導をしたのでは遅いのが、この性に関する指導です。
- 「手を洗う」「下着を取り替える」なども、広い意味で性に関する指導といえます。「日常生活の指導」で取り上げていることの多くが、性に関する指導へとつながっていくものとして見直してみてください。

2 生活習慣からのアプローチ

- 一つ一つの行動様式を覚えるのに時間がかかる子どもたちです。障害の重い子どもたちの場合、女の子には早い時期からお尻を拭くのは前から後ろに拭くように習慣化させるなど、先を見通した日常生活での動作が身につくようにしていきます。

3 身近な事柄との関係

- 生物学的な知識のみを知らせるのではなく、「自分の誕生」「家族」「自分の将来」など身近な事柄との関係を通して指導しましょう。
- 性に関する指導は人間教育であり、道德の領域をも含みます。

4 ソーシャルスキルとしてとらえた性に関する指導

- 正しい知識とともに心を育てることが大切なのが性に関する指導ですが、知的障害児の場合、具体的な人間関係の中でどのように振る舞えばよいかといった技能（ソーシャルスキル）を高めてやることも大切です。
- 同じ友達でも同性と異性では接し方が異なりますが、同じように振る舞う子どもたちもいます。好意を抱いている相手にしつこく接して嫌われてしまう子どもたちもいます。このように人の気持ちを感じ取ることが苦手な子どもたちには、そのようなとき相手がどんな気持ちになるのかを理解する学習と同時に、どのような振る舞い方をすれば相手に嫌われない、あるいは、好かれるのかといった行動の仕方を身につける学習などが必要です。
- 特に自閉的傾向のある子どもたちは、人の気持ちを察するということが特に苦手です。ですから、相手がどんな気持ちになるのかを理解する学習を徹底していくことはかえって苦痛になるだけです。「こんな状況のときには、こんな行動は×(バツ)、こういう行動をするのが○(マル)」といった技能として指導する方が、問題の解決に近いでしょう。

5 性犯罪被害の防止という視点

- 近年は性犯罪被害に遭う危険性が増えているようです。そのような危険から身を守る術を指導する必要も高まっています。
- 言い聞かせるだけでは指導としては不十分です。具体的な場面設定をした中で、具体的な行動を判断して選ぶ学習を用意すると確実に身につくことが多いです。



Q46 生活単元学習の指導実践例を教えてください。

◎3名在籍[Aさん(5年生)、Bくん(4年生)、Cくん(2年生)]の小学校知的障害特殊学級での単元「5年1組に持っていくクッキーを作ろう」について、スーパーへ買い物に行く活動を中心に指導実践例を紹介します。

1 生活単元学習の単元が決まるまで

- ・特殊学級に在籍するAさんは、協力学級5年1組で音楽と体育の授業を受けています。友達との仲もよく、5年1組のお楽しみ会にこれまで参加していましたが、今回は特殊学級のみんなが招待されました。
- ・5年1組では、特殊学級のみんなが楽しめるようにと集団ゲームなどを工夫することにしました。特殊学級からは、おみやげを持っていくことにしました。
- ・特殊学級の3名で話し合ったところ、何度か学級で作ったことのあるクッキーをおみやげにしたいということになりました。5年1組の担任に相談したところ、快く受け入れてもらったので、「5年1組に持っていくクッキーをみんなで作る」ことを目標にした単元を組むことにしました。
- ・これまで学級で何度か行ったクッキー作りは、教師がリードし子どもたちは順番を確認しながら指示された活動を楽しむ取組でした。そこで、今回はカード式で作業手順が分かりやすいレシピを用意し、Aさんを中心に調理活動が見通しをもってできるように、活動を組み立てることにしました。
- ・今月は特殊学級の算数の授業で、AさんとBくんを中心にお金の学習をしてきています。そこで、実際の場面でお金を使う学習をこの生活単元学習の中に組むことにしました。
- ・学校の近くのスーパーへ買い物に行く校外学習をしたいと教頭先生に相談したところ、「担任一人では何かあったときの対応が難しいだろう」と言われたので、単元全体の構想や算数の授業の様子なども話し、ぜひ行きたい旨を伝えました。教頭先生は教務主任と相談して、教務主任が空き時間に一緒に行けるように調整してくれました。また、校外学習実施計画を書式に則って提出するように言われました。
- ・5年1組に「おいしい」と言ってもらえるクッキーをAさんを中心に作るのでは、1回では難しいと考え、3回繰り返すことにしました。それに伴って、買い物も3回行うことにしました。
- ・おおよその計画を立て、活動とそのねらいとともに学級通信で家庭に伝えました。

2 算数の教科別指導との関連

- ・特殊学級の「算数」では、実務として、お店やさんごっこ活動を取り入れ、Aさんは両替の学習を中心に、Bくんは金種と位取りを中心に、Cくんは、商品とお金との交換と金種を中心に学習を進めてきました。
- ・Aさんは、お母さんに言われてお使いを時々していました。ちょうどのお金を出せる力はあるのですが、千円札を渡され自宅近くのコンビニに行って買っていました。また、切り上げの考え方はまだ分からないものの、これまでの学習で100円までの両替が分かってきましたので、ちょうどのお金がないとき、両替の考え方を使い、一つ上の金種を1枚多く出せばよいことが分かってきました。スーパーへ行くときは、Aさんのお財布には、100円玉10枚を入れることにしました。
- ・Bくんは、実際にお金を使う経験は少ないものの、金種と位取りの関係が分かってきま

した。スーパーでの学習では、ちょうどの金額が出せるように、算数で使っている補助具を持っていくことにしました。

- ・Cくんは、100円玉と10円玉とを区別することができるようになりましたが、自動販売機も使ったことがないなどお金を使う経験があまりなく、金種の価値の理解ができていませんでした。そこで、財布から千円札を出し、「どうぞ」と言って手渡し、受け取ったレシートとお釣りを財布に入れることを目標にすることにしました。

3 校外学習に向けての準備・学習

- ・どんなクッキーを5年1組に持っていきたいかを話し合い、写真の中から選びました。また、カードのレシピを読んで必要な道具を準備しました。
- ・放課後、スーパーへ下見に行き、買う予定の商品の値段などを確かめました。レジの人に校外学習の話をしたら、店長がいるというのであいさつをしてきました。
- ・スーパーの前を通ってお兄さんと登校しているBくんは、スーパーまでの地図を書く学習を用意しました。
- ・AさんとBくんは国語の時間に、スーパーまでの道程を説明させ、B君の地図で確認する勉強をしました。

4 スーパーでの買い物

- ・教務主任に協力してもらい、3回の校外学習を実施しました。道案内をしたいというBくんの気持ちを大切に、B君に「今日はお兄さんのかわりだよ」という意識付けで、先頭を歩いてもらい、教師は一步離れて見守ることにしました。信号などもよく判断し、みんなをリードするので、2回目からはビデオを撮ることにしました。
- ・1回目の買い物は、大変でした。子どもたちは買う予定の商品のメモや写真を持参したのですが、その商品がどの棚にあるのか分からず、10分経っても見つかりませんでした。そのうち、Cくんはお菓子の前から動かなくなってしまいました。また、クッキーの材料であることを意識できるように学校に帰ってすぐに調理を始めることにしていたので、時間が押してしまい、給食前に作り上がりませんでした。
- ・レジでは、算数で学習したことを発揮し、時間はかかったもののお金のやりとりができました。レジでの支援は学級担任が当たり、レジを通過した子どもたちの掌握を教務主任にしてもらいました。
- ・回を重ねるごとに、見通しをもって動けるようになり、3回目は、実際に持っていくおみやげを作るため、材料の分量が増え、金額も増えたのですが、ほとんど教師が支援しなくても買い物をすることができました。
- ・回を重ねるうちに、レジ係の方がうち解けてきて、支援の要領を理解してくれたので教師は見守るだけで済むようになってきました。

5 その後の姿

- ・5年1組のみんなは、1枚ずつだったけれどクッキーを大変喜んで食べました。男の子たちもBくんやCくんにかかわって遊ぶ姿が多く見られました。
- ・各家庭に校外学習の様子や成長を伝えたところ、Aさんは100円玉でのお使いを、Cくんにはお店でお金を払うことや自動販売機には本人がお金を入れることを意識してさせるようになりました。また、Bくんの家庭では買い物の仕方は変わらなかったものの、みんなを案内して道を歩く様子を映したビデオテープをBくん宅に貸したところ、お母さんだけでなく、お兄さんやお父さんにも誉められたとのことでした。

Q47 肢体不自由特殊学級では、どのような教育が行われているのですか。

1 一人一人のニーズに応じた柔軟な教育

(1) 発達のつまずきや困難への配慮

肢体不自由特殊学級は、肢体不自由の程度が比較的軽度な児童生徒を対象としています。

肢体不自由特殊学級では、知的障害がない場合、基本的には、小学校・中学校の通常の学級と同じような教育課程を編成します。しかし、実際には在籍する児童生徒の障害の状況や発達段階に応じ、一人一人の児童生徒のニーズに合わせた教育を展開しています。

児童生徒は、障害があるために発達のいろいろな面につまずきや困難を示しています。運動・動作に困難があり移動や書字などの学習活動に多くの時間がかかったり、健康上の理由から長い時間の学習に耐えられなかったりするなど、通常の学級の教育課程のままでは学習内容の習得が難しい場合も少なくありません。この場合、個別の指導計画（⇒ Q6）に基づいて、指導内容を精選したり重点化を図ったりするなどの工夫をします。また、肢体不自由のために、学習の基礎となる社会的な体験や自分の体を動かす体験などが不足している場合には、体験活動を重視して学習を進めることもあります。

知的な障害のある児童生徒の場合は、必要によって盲学校、聾学校及び養護学校の小学部・中学部学習指導要領を参考にして特別な教育課程を編成します。この場合には、教科別・領域別の指導の他に、知的障害養護学校と同じように、領域・教科を合わせた指導（生活単元学習、作業学習など）も取り入れ、児童生徒の実態に合った学習を展開しています。

(2) 肢体不自由により生ずる困難に対する教育と「自立活動」

肢体不自由によって生ずる身体面や心理面で困難さを考慮した指導も行われています。これらの指導内容は、主に「自立活動」という領域で指導しています。運動・動作の困難さをはじめ、障害によって引き起こされるいろいろな困難に対して、専門機関と連携して「身体の動き」「健康の保持」に関する指導を取り入れたり（⇒ Q50）、情報機器を活用したり適切な補助的手段を導入したりするなど、困難の軽減を図ることにより、将来を見据えてよりよい暮らしにつながるような学習もします。

2 通常の学級との交流及び共同学習

肢体不自由特殊学級では、通常の学級との交流授業が活発に行われている例が多くあります。集団の中でこそ学習できる内容があるのはもちろんのこと、特殊学級の児童生徒にとって通常むことになったり、同年齢の児童生徒との自然な友達付き合いを生んだりするなど、特殊学級内だけでは育ちにくい成長が期待できます。また、通常の学級の児童生徒にとっても障害を特別なことととらえず、互いのよさを認め合えば、人として大切な心の成長のためのよい機会となります。障害による困難を特殊学級担任が補助したり授業への参加の仕方を工夫したりすることにより、通常の学級の児童生徒との交流を通して、互いの学級の児童生徒同士が学習の面でも心の面でも共に成長できるように努力しています。

<アセスメント>

支援を必要としている子どもの状態増を理解するために、対象に関する情報を様々な角度から集め、その結果を総合的に、整理、解釈していく過程です。最初は、子どもの主とする問題がどこにあるのか、その背景にはどんな要因があるのか、どんなニーズをもっているか、優れている能力などを把握します。実際に支援が始まってからは、当初の状態像の見立ては妥当であったか、子どもの発達の経過はどうであるか、なされた支援は適当であるかなどを把握することが目的になります。

~LD・ADHD等関連用語集(日本文化科学社)より~

Q48 児童生徒の主な疾病などの状態と指導するうえで配慮すべき点には、どのようなものがありますか。

1 在籍する児童生徒の障害

肢体不自由特殊学級に在籍しているのは、四肢と体幹の運動機能障害があるために、教育上特別な配慮を必要とする児童生徒です。運動機能障害とは、運動に関係する器官である中枢神経系、神経及び骨・関節系が、種々の外傷や疾病で侵され、長期にわたり日常生活や学校生活を援助者なしでするのが困難な状態にあることをいいます。中枢神経系、神経の病気には、脳性まひ、二分脊椎症などがあり、骨・関節・筋肉の病気には、骨形成不全症、筋ジストロフィーなどがあります。

肢体不自由教育では、児童生徒の障害や疾病、行動特徴について理解するとともに、定期的に関係の医療機関や療育機関、家庭との連携を図って情報を得たり、指導上の助言を仰いだりすることも大切です。

2 在籍する児童生徒の主な疾病などの状態と配慮すべき点

疾病など	主 な 状 態	指導する上での留意点
脳性まひ	<ul style="list-style-type: none"> ○脳の非進行性病変による永続的だが変化する運動障害 ○脳の損傷に伴う他の症状 てんかん、知的障害、聴力や言語の障害、斜視など目の異常、口腔内の異常、空間認知や視一運動知覚の異常 ○脳性まひの分類 痙直型（筋肉がつっぱる）、アテトーゼ型（不随意運動が起こる）、混合型 	<ul style="list-style-type: none"> ○主治医や作業療法士、理学療法士などとの連携（補装具、補助具、特殊なすや机などの効果的な使い方、体の変形や拘縮を防ぐための適切な運動など） ○体温や疲れなど、児童生徒の日常の健康状態の把握と管理に配慮する。
筋ジストロフィー	<ul style="list-style-type: none"> ○筋肉細胞の構造が壊れていき、筋力がしだいに弱くなる進行性の疾患 ○疾患の進行に伴い、歩行や座位の維持が困難になり、自律神経異常や呼吸困難などの症状が出現 ○主なタイプ 進行性（デュシャンヌ型、ベッカー型）、先天性筋ジストロフィーなど 	<ul style="list-style-type: none"> ○主治医や作業療法士、理学療法士と常に連携をとって、残っている運動能力を維持し、変形を予防するために適度な運動を行う。 ○体の衰えに悲観的になりやすいので、精神面への配慮をする。
二分脊椎	<ul style="list-style-type: none"> ○胎生初期に脊椎の形成が不十分な状態から起こる障害 ○脊椎の形成不全のある部位に対応した運動障害及び近くの障害、褥瘡骨折、尿路障害などの合併症を起こしやすい。 	<ul style="list-style-type: none"> ○損傷の部位により障害の程度が異なるため、主治医より指示を受ける。 ○足底や臀部に褥瘡ができやすいので、長時間の運動に対する配慮とともに、肥満防止や体力増強のための運動に心がける。 ○排せつの障害には、物理的な工夫をするとともに、精神的な面でも配慮する。

Q49 教室環境や生活面でどのような配慮が必要ですか。

1 自立に向けたバリア・フリー

学校や教室の環境整備は、自由に移動したり容易に学習や生活ができたりするなど、児童生徒の快適な学校生活を支えるためにとても大切です。

(1) 校内の施設・設備

近年、小・中学校でもエレベーターの設置など、施設・設備を改修する動きも出てきています。施設や設備を整備することにより、児童生徒の障害に基づく種々の困難を軽減し、人の援助を減らして、児童生徒が自分の意思と判断で活動できる場面を増やすことができます。校内を広範囲に自力で移動したり、日常生活動作が自分でできるようになったりすることは、活動範囲が広がり自信や自立心を育てることにもつながります。

◎ 校内の施設・設備改善の例

- | | |
|------------------|-----------------------|
| ① エレベーターの設置 | ④ 階段の手すり設置 |
| ② 段差解消のためのスロープ設置 | ⑤ 水道栓の工夫 |
| ③ 優先トイレの設置 | ⑥ 洗面台、手洗い場の工夫 など |

(2) 教室環境

① 障害の実態に合わせた机やいす

机・いすの形状や高さ調節、姿勢保持のための補助具などについては、専門家に助言を求めるとよいでしょう。

② 安全で動きやすい教室環境

物の配置や落下物に対する配慮など児童生徒の目の高さに立った環境作りをします。

③ 衛生的な教室環境

床面など児童生徒が触れる部分の清潔について配慮します。

2 生活面での配慮

(1) 体の拘縮を防ぐために

障害により体の拘縮や変形が起こりやすいので、医師などの専門家の指示のもと補装具などを正しく装着したり、日常の姿勢を保つための配慮をしたりします。杖や歩行器、車いすの使用については、専門家と連携して運動・動作の改善につながる効果的な使い方ができるようにします。

(2) 日常生活用具の活用

障害の状態によっては、日常生活用具の改良や福祉機器の活用により、日常生活動作における困難な状態が改善される場合もあるので、用具の工夫とその使用法に慣れるためのきめ細かい指導が大切です。

(3) 健康管理

肢体不自由特殊学級に在籍する児童生徒には、主障害である肢体不自由に加えて、視覚や聴覚などの障害、てんかん、排せつなどの障害を併せ有する場合があります。これらの障害についても、その実態を把握して、安全や健康管理をすることが大切です。また、体温調節が困難であったり、寒さでしもやけができやすかったりするなど、環境の温度に過反応する児童生徒の場合には、活動場所や温度に配慮することが必要です。

Q50 単一障害の場合と、知的障害を併せ有する場合とで、指導内容にどのような違いがありますか。

1 単一障害の児童生徒が在籍する場合

単一障害の特殊学級では、各教科や道徳、特別活動、総合的な学習の時間の指導内容について、基本的な捉え方は小学校・中学校に準じています。この他に、個々の児童生徒の障害の状況に応じて、盲学校、聾学校及び養護学校特有の領域である「自立活動」の指導を行います。つまり、各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間の指導内容については、小学校・中学校の学習指導要領を、自立活動の指導内容については、盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領を参考にすることになります。

小学校・中学校の各教科などの指導内容には、例えば「音楽」での楽器演奏、「体育・保健体育」での各種の運動、「家庭」での調理や製作、「図画工作、美術」での表現など、肢体不自由の障害のために活動することが難しい内容があります。この場合には、各教科の目標や内容の一部を児童生徒の障害の状況に合わせて、削除したり替えたりすることができます。

単一障害の児童生徒の場合は、これらの内容についても通常の学級との交流授業で指導している場合も多いでしょう。内容の取り扱いについては、以下のような方法が考えられます。

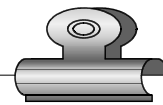
- ① 明らかに一人では難しい課題では、教師が補助したり、補助具などを工夫したりして取り組みます。
- ② 「音楽」の楽器演奏で通常の学級の児童生徒の演奏用の楽譜を編曲するなど、課題を変更して取り組みます。
- ③ 「図画工作、美術」「技術・家庭」など、操作することが難しい機械や道具を使用して学習する場合、それに関する内容を削除して指導内容の重点化を図ります。
- ④ 内容によっては、当該学年よりも下学年の指導内容を設定します。

2 知的障害を併せ有する児童生徒が在籍する場合

肢体不自由の他に知的障害がある場合は、児童生徒の実態によっては、小学校・中学校の指導内容とともに、知的障害養護学校の各教科や領域などの指導内容を参考にして指導することになります。

小学校・中学校の各教科、領域の指導内容が児童生徒の実態に合わない場合、小学校の「社会」「理科」「家庭」は、知的障害養護学校には教科としてないので「生活」の内容を参考にします。同じく、中学校の「技術・家庭」は、知的障害養護学校の「職業・家庭」を参考にします。

指導にあたっては、「日常生活の指導」「生活単元学習」「作業学習」など領域・教科を合わせた指導形態を取り入れる工夫をして、児童生徒の生きる力を培っていくことが大切です。



<発達障害者支援法>

平成17年4月1日に施行されたこの法律は、発達障害を早期に発見し、発達支援を行うことに関する国及び地方公共団体の責務を明らかにするとともに、学校教育における発達障害者への支援、就労の支援、発達障害者支援センターの指定等について定めることにより、発達障害者の自立及び社会参加に資するようその生活全般にわたる支援を図り、福祉の増進に寄与することを目的とするものです。この法律で言う発達障害は、低年齢で発現する自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、LD、ADHDを示します。

Q51 脳性まひの児童生徒には、どのように指導したらよいですか。

1 脳性まひの児童生徒の特性

脳性まひの児童生徒は、脳の神経系に障害があり、運動機能の発達が遅れているため、自分で移動したり、物を操作したりすることに多くの制約を受けています。成熟の遅滞や発達の早い時期に経験や操作活動を通して身に付ける学習がうまくいかないため、運動の発達の遅れはもちろんのこと、視覚や聴覚などの知覚、言葉や数などの概念、コミュニケーション、情緒、社会性などの発達にも問題が生じることが多いといわれています。日常生活では他の人の援助を受けることも多く、行動範囲や直接経験の範囲が著しく制限されている場合も少なくありません。

2 脳性まひの児童生徒の指導にあたって

- (1) **一人一人の特性に合った学習環境作り** 在籍する児童生徒が運動機能の他にどんな困難を抱えているのか、学習、生活面の実態はどうかなど、様々な面から実態を捉えて、一人一人の特性を明らかにしておく必要があります。そして、学校生活全般にわたって児童生徒の障害の状態に応じた手だてを講じて、障害による不利をできるだけ解消するような、学習環境や生活環境を作ることに努める必要があります。
- (2) **学習方法での配慮** 例えば児童生徒は、自由に動けないことにより先行経験や直接経験が不足し、学習する上でのハンディとなる場合が考えられます。指導にあたっては、観察や見学など直接・間接経験の機会を増やしたり、操作的な活動を多く取り入れたりするなど、児童生徒の特性に合った配慮をして指導を進めていくとよいでしょう。
- (3) **集団の中で学ぶ** 少人数の特殊学級では、一人一人の児童生徒に対するきめ細かい指導ができる反面、集団生活で自然に他の人々からいろいろなことを学んでいく機会が乏しくなり、情緒、社会性の発達をはじめ、学習面でも刺激を受けることが少なくなりがちです。それだけに、通常の学級との交流など、個々の児童生徒に応じて児童生徒同士のかかわりの場を工夫していくことが重要です。➡ Q15参照
- (4) **自立活動の指導** 自立活動に関する指導については、専門的な知識や技能を必要とする内容が多くあります。しかし、すべての肢体不自由特殊学級の担任が、肢体不自由教育に関する専門的な知識や技能を有しているわけではありません。

肢体不自由特殊学級に在籍する児童生徒の多くは、就学後も訓練機関に通って、作業療法士や理学療法士、言語聴覚士などの専門家による訓練を受けています。在籍する児童生徒の身体的な問題や生活する上での種々の困難な状況については、これらの専門家に相談し、密な連絡を取り合いながら改善に向けた環境整備や学習の展開をしていくことが重要です。

<アカウンタビリティ>

アカウンタビリティ(accountability)は、accounting(会計)と responsibility(責任)の合成語で、本来は会計責任のことです。受託者である経営者が委託者である株主に対して負う会計についての「説明報告責任」を意味していました。現在では、「会計責任」だけでなく、官公庁や地方自治体などの行政が納税者に対して行政サービスについての責任を果たしているかどうかの判断をするための「説明責任」「応答責任」という意味にも用いられています。公的な学校は、保護者と納税者である住民に対して、学校の果たしている機能を説明する責任を求められてきています。

Q52 肢体不自由児の活動を支援する教材・教具には、どのようなものがありますか。

特殊学級では、児童生徒の様々な困難を軽減したり学習を効果的に進めたりするために、いろいろな教材・教具を活用しています。障害による困難さを軽減することを主な目的とする「できる活動を支援するための教材・教具」、学習の理解を助けるための「分かる活動を支援するための教材・教具」に分けて、以下にその例を紹介します。

1 「できる」活動を支援するための教材・教具の例

(1) 松葉づえ、車いす、歩行器、各種補装具

(2) コンピュータと関連する補助装置

- ・インターネットや電子メールなどを学習の補助手段として活用できます。また、筆記の代替手段としてワープロソフトなどが利用できます。
- ・通常のキーボードやマウスの操作が困難な児童生徒には、＜図1 らくらくマウスII＞ミスタッチを防ぐ構造のキーボードや大型キーボード、スイッチで操作するマウスなど様々な教具が提供されています。＜図1 参照＞
- ・群馬県総合教育センター、「アイキャン（I can.）教材プロジェクト」のページでは、支援教材や指導事例の紹介をしています。http://www.center.gsn.ed.jp/tokusyu/Ican_index.htm



(3) すべり止め用具

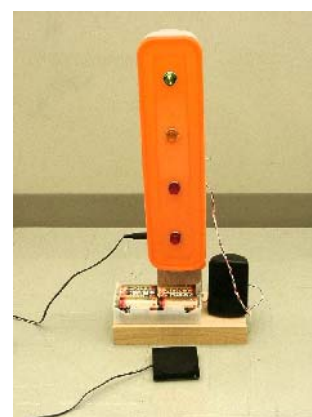
- ・ノートや紙、食器などを固定するための補助用具。いすの上に敷くことにより、姿勢の保持を助けることもできます。

(4) 教科などの学習で利用できる教材・教具

- ・片手用リコーダー、食材固定用ピンの付いたまな板、握り手用包丁などの教材・教具を使うことにより、健常児と一緒に活動を行うことが可能になる場合があります。

(5) 自作教材「スターター」＜図2 参照＞

- ・運動会への参加が難しいとき、係活動としてスタート係をするなどの参加方法も考えられます。



＜図2 スターター＞

2 「分かる」活動を支援するための教材・教具の例

タイムエイド	ひらがな五十音板
<p>A small electronic device with a digital display and buttons. It is labeled "Wag-T-Aid".</p>	<p>A board with 50 hiragana characters arranged in a 5x10 grid. The characters are: わ, ら, や, ま, は, な, た, さ, か, あ, り, み, ひ, に, ち, し, き, い, を, る, ゆ, む, ふ, ぬ, つ, す, く, う, れ, め, へ, ね, て, せ, け, え, ん, ろ, よ, も, ぼ, の, と, そ, こ, お.</p> <p>文字タイルと同じ文字がはってある枠を見つけて、文字の上にタイルを重ねます。</p>
<p>点灯しているランプの数を手がかりに、時間の経過を判断し、自分で行動を調整します。</p>	<p>文字習得の初期に、ひらがなの形を見分けたり、数文字の単語を構成したりするときに使用します。コンピュータのソフトもあります。</p>

Q53 自立活動の指導には、どのような内容がありますか。

肢体不自由特殊学級に在籍する児童生徒には、肢体不自由の状態についても、運動発達以外の問題についても、きわめて多様な障害の状態があります。それぞれの特殊学級で指導する自立活動の指導内容は、児童生徒の実態に応じて様々な重点の置き方が考えられますが、主な内容を例示すると、以下の表のようになります。 ➡ **Q 8 参照**

(1)健康の保持に関する こと	① 睡眠、食事、排せつなどの規則的な生活リズムの形成、マッサージ・体操、食事動作の習得・改善、規則正しい生活習慣の形成など。 ② 体調や疾病の状態の知識・理解、感染予防のための清潔の保持などの健康管理、身体機能の低下を予防するための生活の自己管理の指導など。 ③ 義肢装着の場合の断端の清潔保持や義肢の管理、とこずれなどの損傷部位の清潔保持や悪化予防など。
(2)心理的な安定に関する こと	① 集団に参加し、役割を自覚して行動するなど対人関係形成の基礎の指導。 ② 障害の状態の理解と受容、障害に基づく種々の困難の改善・克服への動機付けの工夫など。
(3)環境の把握に関する こと	① 遠近・方向・位置などの空間知覚に関する指導、数・時間などの概念の形成の指導、身体意識、身体概念に関する指導など。 ② 眼鏡・弱視レンズ・補聴器の活用など。
(4)身体の動きに関する こと	① 緊張部位の弛緩と入力、頭部の安定と制御・伏臥位・寝返り・座位・膝立ち位・立位・上肢や手の粗大動作などの基本動作の習得・改善、関節の変形・拘縮の予防、筋力の維持・強化など。 ② 姿勢の安定・作業能力の向上・移動のための補助用具の活用、筆記・食事・衣服の着脱・排せつなどの動作のための補助用具の活用など。 ③ 食事・排せつ・衣服の着脱・清潔・書字などの動作の習得・改善など。 ④ 体重移動と安定性の向上、腹ばい移動や歩行の習得、つえ歩行や車いす移動の習得・向上など。 ⑤ 握る、つまむ、投げる、持ち替えるなど作業の基本動作の向上、作業の正確さ・速さ・持続性の向上など。
(5)コミュニケーションに 関すること	① 発声・発語器官の筋緊張の制御、コミュニケーション意欲の育成など。 ② 音や音声の認知と弁別、文字や記号の認知と弁別、発音・発語指導、構音指導など。 ③ 語句の意味理解、語法の理解、概念形成など。 ④ 身振りサイン・コミュニケーションボードなどの活用、コンピュータや簡易意思伝達装置の活用など。

実際の指導にあたる場合には、一人一人の実態に応じて具体的な指導内容を設定していくことになります。

Q54 自立活動の指導例を教えてください。

次の指導例は、自立活動の指導のうち「コミュニケーション」を中心とした指導について記述したものです。

1 児童の実態より（抜粋）

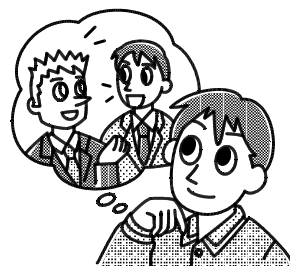
氏名	A男（男）小学校3年生	
診断名	脳性まひ（ <small>けいちよくがた</small> 痙直型・両まひ）	
運動・動作	移動・姿勢保持	通常は車いすで移動。四つん這いで移動が可能。いすに座って姿勢を保持できる。
	書字	左手のまひが強い傾向がある。ひらがな文字や簡単な漢字を視写することができるが、文字の各部分の位置関係をうまく配置できずに枠から大きくはみ出してしまうことがある。20文字ほどの書字に15分程度かかり、過緊張のために手の痛みも訴えやすい。
聴・視覚		軽度の難聴。 外斜視。視知覚の発達に遅れがある。文中の文字をとばし読みしたり、ひらがな五十音表の中から特定の文字を探すのが困難であったりする。
知的発達		軽度知的障害。一年生程度の漢字混じりの文を拾い読みしたり、促音や拗音など表記の間違ひはあるが、数行の日記を書いたりすることができる。
コミュニケーション		言葉で表現したいことがらはたくさんもっていて、意欲的に伝えようとする。日常会話は可能だが、語いは少ない。

2 目標の設定

児童の実態、家庭のニーズ、将来像などから、長期的目標として「自分の思いや考えを言葉や文章で自由に表現しようとする。」という項目を設定しました。この目標の中で、文章での表現にかかわることとして、将来の筆記の困難さを軽減する方法として、コンピュータを活用した筆記代替手段の獲得を目指し、以下のような年間指導目標を設定しました。（本事例の内容にかかわる部分のみ）

【年間指導目標】

- (1) 電子メールでの交流を通して、意欲的に友達と伝え合う。
- (2) 補助入力装置を用いた簡単な文章の入力方法を習得する。



3 指導内容

選択した自立活動の内容区分及び内容

<心理的な安定>

(4) 障害に基づく種々の困難を改善・克服する意欲の向上に関する事。

<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事。

(5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事。

<身体の動き>

(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。

(5) 作業の円滑な遂行に関する事。



指導内容

- (1) 筆記の代替手段の獲得
- (2) 補助入力装置による文の作成
- (3) 意欲的に表現しようとする事



補助入力装置「小型ひらがなキーボード」

4 指導計画

	1 学期	2 学 期 ・ 3 学 期	
指導目標	・ 補助入力装置の基本操作ができる。	・ 簡単な文の作成ができる。	・ 電子メールで他校の児童との交流ができる。
活動内容	・ ゲームを通して、文字入力をする。	・ 文字の早打ちゲームや日記の入力をする。 ・ 漢字変換の操作方法を学習する。	・ 補助入力装置を使用して、電子メールを作成する。
支援教材・教具	・ 数文字の中から文字を選んで入力する。徐々にキーボード全体から選んで入力できるようにする。	・ 入力練習用ソフトを使用。児童の入力速度に合わせて練習できるよう制限時間などを考慮してソフトを選択する。	・ 相手校のメールへの返信を言葉で表現し、教師の下書きを見本にして入力できるようにする。

5 指導の結果

- (1) 電子メールでの交流では、伝える相手や伝えたい内容がはっきりとしているため、補助入力装置から文字を見つけて文を作成する学習も、自分から意欲的に取り組むことが多くなりました。
- (2) 最初は、一行（5文字）の中から特定の文字を見付けることも容易ではありませんでしたが、興味や意欲を持続したまま学習を続けることができ、慎重に行数を増やすことにより、キーボードから必要な文字を選択して入力することができるようになってきました。

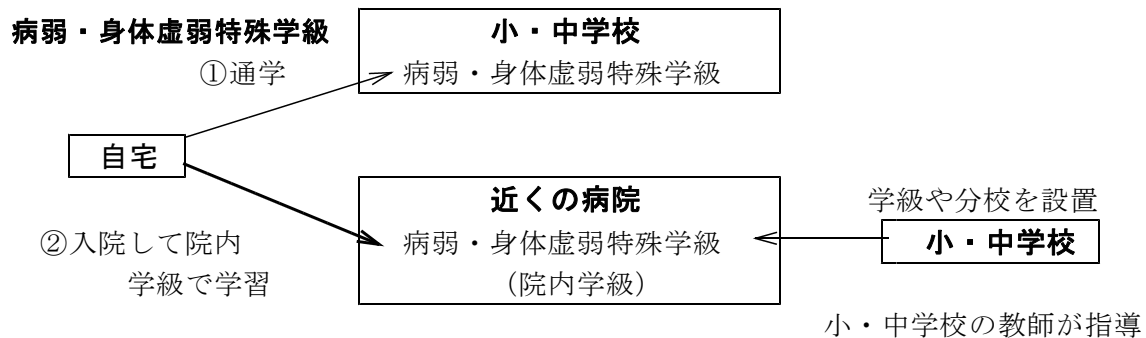
Q55 病弱・身体虚弱特殊学級では、どのような教育が行われていますか。

全国の小・中学校の病弱・身体虚弱特殊学級は877学級（院内の学級を含む）あり、ここには1,707人の児童生徒が在籍しています。（平成16年5月1日現在）

病弱児とは、病気が長期にわたっているもの、または、長期にわたる見込みのもので、その間医療または生活規制を必要とする子どもであり、身体虚弱児とは、からだが弱く学校への出席を停止する必要はないが、長期にわたり健康な児童生徒と同じように活動させるとかえって健康を損なう恐れがある児童生徒のことをいいます。

このような病弱・身体虚弱児のために、小学校や中学校の中に特殊学級が設けられていますが、近年は、LD、ADHD、高機能自閉症等の軽度発達障害や不登校傾向の児童生徒（心身症等の医師の診断が必要）が増えています。ここでは、通常の学級とほぼ同様の授業時数を定め、通常の学級の児童生徒と活動を共にする機会を積極的に設けるよう配慮しながら、各教科等の指導を行っています。

また、家庭などとの連絡を密にしながら、健康状態の回復・改善や体力の向上を図るための指導も併せて行っています。



病弱・身体虚弱特殊学級では、小学校、中学校の通常の学級と同じように教育課程が編成されますが、障害が複数にまたがる場合は個の実態に応じた教育課程を編成することもあります。その他、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領に基づいて編成されます。

病弱・身体虚弱特殊学級の教育においては、児童生徒一人一人の病気の状態や身体活動の制限などが異なっているということを十分理解しておく必要があります。そして、実技や実習などの指導に当たっては、それぞれの児童生徒の実態に応じた配慮が必要です。これらを踏まえ、小・中学校の当該学年の各教科の目標のほかに一人一人の障害の状態、**未学習・未習熟部分**、学習の遅れに応じて、教育内容の精選を図り基礎的・基本的な内容に重点を置いた指導を行っています。

また、自立活動の時間を中心に病気の状態の理解や、生活管理、心理的安定を図ることなどについて、具体的に自己管理能力の育成を目指した教育を行っています。

さらに、通常の学級に在籍するLD、ADHD、高機能自閉症等の軽度発達障害や不登校傾向の児童生徒への支援、通常の学級に在籍する障害のない子どもとの交流及び共同学習の機会の適切な設定を行っています。

<未学習・未習熟部分>

病気のための入院や通院、または休みがちのために学習を受けられず、教科学習で学習していない部分(学習空白ともいう)があったり、未習熟で知識の定着が不十分な部分があることをいいます。

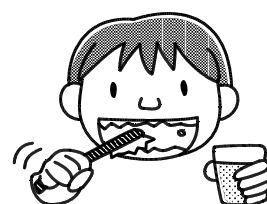
Q56 児童生徒の疾病などの状態と疾病ごとに留意すべき点には、どのようなものがありますか。

全国病類調査（1999）によると全国の特殊学級に在籍する児童生徒の疾病で多いのは、腫瘍などの新生物（17％）、喘息などの呼吸器系の疾患（12％）、虚弱・肥満など（14％）、腎炎などの腎臓疾患（9％）、リウマチ性心疾患などの循環器系の疾患（6％）などとなっています。

留意すべき点の一番として、保健・安全への配慮があげられます。まず、一人一人の病気の状態を理解し、主治医との連携をもとに、生活規制、運動制限、日常生活での注意点などについての実態把握をすることが大切です。そして、疲労などにより病状を悪化させたり、体調を崩したりすることのないように注意します。

<主な疾病等の状態と留意する点>

疾病等	主 な 状 態	指導する上での留意点
気管支喘息	<ul style="list-style-type: none"> ○食べ物や花粉、ハウスダスト、動物の毛などのアレルゲンが原因で起きます。 ○気管支の粘膜がはれたり、痰がたまったりして、呼吸をするときに気管支がゼーゼーして（喘鳴）呼吸が困難になる病気です。 ○発作が起きてひどくなると言葉も一語を言うのがやっとという状態で、横になると呼吸しにくくなるため、横になって休むことができません。 	<ul style="list-style-type: none"> ○発作が起きたときは水分をとらせ、背中を軽くたたいたり、腹式呼吸をさせたりします。 ○発作がないときは体育も同じようにできますが、急に激しい運動をすると発作を誘発することがあります。 ○アレルゲンの食品の摂取に気をつけたり、教室をこまめに清掃したりします。 ○ピークフローを毎日測って、気管支の状態をつかんでおきます。
腎臓病	<ul style="list-style-type: none"> ○体内の不要なものと水分を体外に排出できなくなります。 ○むくみ、貧血、体がだるい、顔色が悪いなどの症状があらわれます。 	<ul style="list-style-type: none"> ○風邪により病状が悪くなることがあるので風邪を引かないように気をつけます。 ○日本学校保健会の「腎臓病管理指導表」を参考にします。
心臓病	<ul style="list-style-type: none"> ○先天性心臓病の子どもは多くは小さいときから手術を受けています。 ○唇や皮膚が紫色（チアノーゼ）になり、体中の酸素が不足して、すぐ息が切れたり、心臓がドキドキして苦しくなったりします。 	<ul style="list-style-type: none"> ○日本学校保健会の「心臓病管理指導表」により、学校生活、体育、学校行事にどの程度参加できるか参考にします。 ○主治医や保護者とも連絡をとりながら、活動内容、時間、休息时间などの配分を考慮します。 ○万一に備え、救急体制を整えておきます。



Q57 実態把握をするとき、どのような点に留意して行えばよいですか。

個々の児童生徒の実態把握は、すべての教育活動に必要なことです。新たに迎え入れた児童生徒について、学力や学習の進み具合を的確に把握しておくことはもちろんですが、特に病弱についての実態をしっかりと把握することが大切です。個々の児童生徒の実態を的確に把握することは、自立活動の指導にあたって個別の指導計画を作成するために特に必要です。

病弱の児童生徒の状態は、一人一人異なっているため、実態把握の内容やその範囲は、指導の目標に応じて明確に整理して的確に行われなければならないものです。

＜実態把握の主な内容＞

項 目	記 入 内 容
身 体 ・ 健 康	疾病、健康状況、身体発育の状態・体力
病 気 の 認 知	病気の理解、病気回復への意識、障害の自覚
基 本 的 生 活 習 慣	身辺処理、安全・衛生の意識
特 性	性格、特徴的行動、興味・関心
社 会 性	意思伝達・集団参加、情緒、自己コントロール、社会への関心
家 庭 生 活 の 様 子	家族構成、生活リズム、家族の様子、服薬の様子、生育歴
保 護 者 の 考 え	子どもへの願い、学校への要望
学 習 状 況	学力、学習上の配慮事項、学習習慣
医師・看護婦等の指導・助言	運動制限、食事制限、その他の制限・禁止事項

実態を把握する方法としては、観察法、面接法、検査法などの直接的な把握の方法が考えられますが、それぞれの方法の特徴を十分に踏まえながら、目的に即した方法を用いることが大切です。また、医療機関や保護者など、第三者からの情報による実態把握も貴重です。

このようにして得られた情報は、実際の指導に生かされることが大切であり、個別の指導計画を作成するために必要な範囲に限定するとともに、その情報の適切な管理についても個人情報の保護の観点から十分留意する必要があります。そのときに下のような実態調査用紙を作っておくとよいでしょう。

個別の指導計画作成のための基礎資料（実態調査用紙）

名前		性別	転入日 平成 年 月 日
平成 年度		担任名	
項 目	記入内容	様 子 （実 態）	
身体・健康	疾病 健康状況 身体発育の状態・体力		
病気の認知	病気の理解		
医師・看護婦等の指導・助言	運動制限 食事制限 その他制限・禁止事項		

Q58 教室環境や生活面でどのような配慮が必要ですか。

1 教室環境

教室環境については、通常の学級の教室と同じように、採光、通風、換気などに気をつけるのはもちろんですが、気温が体調に大きく影響する児童生徒もいるので、冷暖房機を設置し、室温を適切にしておくことが大切です。

また、児童生徒の障害の状態などに適した構造の机やいす（上下可動式）を用意したり、少し体調の悪いときや疲れたときなどに、休養をとるための簡易ベッドやソファなども教室内に用意できるとよいでしょう。

病弱・身体虚弱児は、身体活動の制限や生活規制のため、生活の中での運動遊びや集団遊び、社会的な経験などが不足したり、偏ったりしている場合があります。そこで、テレビ、VTR、スライド、映画、写真などの視聴覚教材を積極的に活用して、経験の不足を補う方法も考えられます。また、マルチメディア機器はシミュレーションや疑似体験を可能にするなどの利点があるので、コンピュータなどの情報機器等が教室でいつでも使えるように設置されているとよいでしょう。

2 学校生活における配慮

自分の体調については他の人には分かりにくいので、日常生活で無理をせず、体調の悪いときには教師に自分から言えるように指導することが大切です。本人が意欲的に活動したいという気持ちを大切にしながら、活動後に体調が崩れることのないよう活動を選んでいくことが必要です。

また、周りの教職員に対しては、その児童生徒がどのような病気で、どのようなことが制限されているのか、具合が悪いときにはどんな状態か、緊急時にはどのような対応が必要かなどについて説明しておくことも大切です。特に、校内における緊急時の対応については、養護教諭とも連携をとり、具体的な方法を考えてマニュアルを作り、他の教職員にも理解と協力を求めることが大切です。また、保護者にも常に連絡がとれるようにしておくことや、緊急時にどこの病院に搬送するのかを予め保護者に確認しておくことが必要です。

児童生徒の社会性を養い、好ましい人間関係を育てるためにも、通常の学級との交流を積極的に取り入れていくことが必要になります。協力学級の担任の理解と協力を求め、学級の児童生徒たちも含めて、その児童生徒の病気の状態（必要なことだけ）や、できることとできないこと、周りで気をつけることなどを知らせておくことも大切です。

病弱の児童生徒は、病気に感染しやすかったり、風邪により体調を崩したりすることも多いので、風邪が流行っているときや伝染性の病気が発生したときには十分気をつけ、家庭にも連絡をとることが大切です。



<インクルージョン>

インクルージョン(Inclusion)は、インクルーシブ・エデュケーション(Inclusive Education)とも呼ばれ、北米ではフル・インクルージョンという言葉で実行されています。国際的には、1994年6月にユネスコによるサラマンカ宣言に盛り込まれました。インクルージョンは、インテグレーション(統合教育)の発展的形態と考えることができます。すなわち、単に障害のある子どもたちの教育の在り方や理念を示す言葉ではなく、様々な支援が必要な子どもたちを一人たりとも見捨てない教育を実施しようとする教育の理念です。

Q59 教育課程を編成したり授業を行ったりするうえで、どのようなことに配慮したらよいですか。

病弱の児童生徒は病種が様々であり、学習空白や学習の遅れ、授業時数の制約、身体活動の制限、経験の不足や偏りなどの実態も異なるので、一人一人の実態に応じて授業時数を配当して教育課程を編成しなければなりません。実際にはその児童生徒が特殊学級での生活を中心とするか、協力学級での生活を多くするかによって、教育課程の編成も異なってきます。配慮することとして、以下のようなことがあげられます。

1 指導内容の精選を図ります。

病弱児は、通院や体調不良のため授業時数の制約が出てきますので、児童生徒の実態やそれぞれの教科の特質を踏まえて指導内容を精選し、基礎的・基本的な事項に重点を置いて指導する必要があります。学習空白がある場合は、学習空白の実態に応じた指導計画を作成し、空白がそれほど大きくない場合は、授業を進めながら空白部分を埋めるように配慮します。

2 自立活動の指導を行います。⇒ Q60参照

病弱教育では小学校、中学校の準ずる教育に加え、個々の児童生徒が自立を目指し障害や病気に基づく種々の困難を主体的に改善・克服するための教育活動として「自立活動」の時間を設けます。そして、病気回復や再発しないための生活様式の理解、心理的な安定を図ることなどについて、具体的に自己管理能力の育成を目指した教育を行います。

3 教材・教具を工夫し、情報教育機器を活用します。

身体活動の制限がある児童生徒の指導に当たっては、一人一人の実態に応じて、教材・教具を工夫、改善することが必要になってきます。また、身体活動の制限などにより直接経験が困難な学習の場合は、コンピューターなどの情報機器を有効に活用することにより、身体活動を伴う実験や社会見学などをバーチャルリアリティー（仮想現実）として体験したり、図書館や博物館などからの直接的なデータを活用したりするなど、様々な学習をすることができるよう工夫することも大切です。

4 負担過重とならないよう配慮します。

① 学習に際しては、活動量や活動時間及び休憩の取り方を適切に定めます。

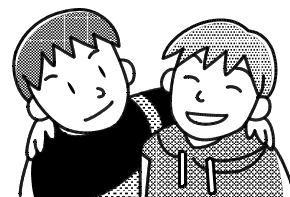
授業を開始する前に、今日の児童生徒の体の状態、病気の状態をチェックし、授業中にも顔色や活動の様子を見て、「疲れすぎていないか、疲れ具合はどこでみたらいいか。」ということ把握していくことが大切です。

② 喘息の児童生徒の学習に際しては、換気など学習環境に十分配慮します。

喘息の児童生徒の学習に際しては、発作を引き起こすことのないよう、空気を入れ換えるということにも十分注意する必要があります。

③ 筋ジストロフィーの児童生徒の学習に際しては、衝突や転倒による骨折の防止などに留意します。

筋ジスで徐々に骨が弱くなっていたり、薬の副作用などで骨が弱くなったりしている児童生徒に対しては、衝突や転倒で骨折することもあるので、それを防止するための配慮が大切です。



Q60 自立活動の指導には、どのような内容がありますか。

一般慢性疾患の児童生徒は、日常的に食事や運動、感染予防などの生活管理を必要とし、長期にわたって病気による制限のある中で生活しなければならない場合が多くあります。そのため、自分の病気をしっかり理解し、病状に合わせた生活行動ができるよう、自分で管理できる力を身に付けなければなりません。慢性疾患の児童生徒の自立活動においては、病気の理解を促し、自己管理できるよう教師が支援していく取組が必要です。

児童生徒の障害や病状、発達段階に応じた指導が系統的に行われるためには、「個別の指導計画」を作成し、指導目標、指導内容、指導方法などを明確にすることが大切です。個々の児童生徒の実態を的確に把握し、実態に即した指導目標を明確に設定します。指導内容は目標達成のため自立活動の項目の中から選定し、相互に関連づけて具体的に指導内容を設定します。病弱児の自立活動では、「健康の保持」と「心理的な安定」が主な内容になります。慢性疾患をもつ児童生徒にとって、一般的に必要な主な具体的指導内容は、次のとおりです。

主 な 内 容	具 体 的 な 指 導 内 容
①自己の病弱の状態の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・体のつくりや働きについての知識・理解 ・病気の症状や治療法についての知識・理解 ・治療に大切なこと（薬、安静、保温、睡眠、バランスのとれた食事、適度な運動） ・感染予防（風邪の予防、手洗い、うがい、虫刺され） ・検査（尿検査、血圧測定、血液検査）
②健康状態の維持・改善などに必要な生活様式の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・安静や保温 ・食事（発育に必要な栄養、病気の種類や病状で違う食事制限、食品に含まれる塩分、たんぱく質、カロリー、水分など） ・薬（薬の効果と副作用）
③健康状態の維持・改善などに必要な生活習慣の確立	<ul style="list-style-type: none"> ・安静・保温（疲労、過労の注意、気温に応じた服装、冷暖房への注意、自分の病状に合った運動や行動の実行） ・食事（病状に応じた栄養の摂取、食事制限、塩分制限） ・服薬（指示された量、回数・時間の厳守） ・清潔な生活（手洗い、うがい、汗の始末）
④諸活動による健康状態の維持	<ul style="list-style-type: none"> ・医師の指示による病状改善に必要な運動
⑤諸活動による情緒の安定	<ul style="list-style-type: none"> ・各種の体育的活動、音楽的活動、造形的活動などによる情緒不安定の改善
⑥病気の状態を克服する意欲の向上	<ul style="list-style-type: none"> ・各種の身体活動等による意欲、積極性・忍耐力及び集中力などの向上、各種造形的活動や持続的作業などによる成就感の体得

＜コンサルテーション＞

コンサルテーションは、クライアントに直接かわる人（コンサルティ）とコンサルティとは異なった専門性をもつ人（コンサルタント）との協働による問題解決過程である。学校に即して言えば、何らかの問題状況にいる子どもがクライアント、その子に直接かわる教師がコンサルティ、教師とは異なった専門性に基づいて教師を支援する学校心理士がコンサルタントということになる。コンサルテーションとは子どもの問題解決のために教師と心理専門家とが協力し合うことである。

－特別支援教育基本用語100（明治図書）より抜粋－

Q61 自立活動の指導例を教えてください。

A子の自立活動の指導例

小学2年A子は先天的心臓疾患で体格が小さく、風邪をひきやすい。食べ物の好き嫌いも多く小食でした。偏った食品のとり方をしている子どもに対して行った自立活動の指導の一部を紹介します。これは養護教諭の協力を得てT・Tで指導を行いました。

- 目標 ・自分の体の健康について考える。
- ・食べ物の役割を考え、バランス良く食べることが大切なことが分かる。
- 展開 (T1、T2：太い実践の部分それぞれが主となって指導する。)

過程	時間	学 習 活 動	教 師 の 支 援	T 1	T 2	資料・評価
気 づ く	10 分	◎一日前をふりかえり、自分の口にした献立と食べた時間を記録用紙に記入する。 ◎献立から使われた食品を考えてみる。 ◎それぞれの食品が体の中で、どのような働きをしたか予想してみる。 ◎人間が摂取した食品は、体内で異なる働きを知ることを知る。	T1：本児が食べたものを事前に調査しておく。 T2：本児が食べた食品について、主な働きを簡単に説明する。	学級担任	養護教諭	食べる物の種類の偏りが、体の健康と深くかかわっていることに気付いている。(表情・つぶやき)
つ か む	25 分	◎食べ物はその働きにより、大きく3つに分けられることを知る。 ＊主に体をつくる食品 ＊エネルギーとなる食品 ＊体調を整える食品 ◎実際に食品を3つの食品群に分けてみる。 ◎それぞれの食品群の栄養が不足したときに、体に現れる症状について知る。	T2：3つの食品群とその働きについて知らせる。分かりやすく説明するため、図示する。 T1：実際に食品模型を分けさせることで、興味をもち楽しく学習できるようにする。 T2：栄養の不足が、体のいろいろな部分に害を及ぼすことについて、簡単に知らせる。 T2：薬ではなく食事により必要な栄養をとることの大切さ、かむことの大切さについて確認する。			・食品群のはたらきを示した図 ・食品模型 3つの食品群にはそれぞれの働きがあり、バランスよく食べることが体にとって大切であると理解している(発言)
め ざ す	10 分	◎今まで嫌いだったものが食べられるようになった友達の話聞く。 ◎これから自分が食べた食品を、食事チェック表に記録することを知る。 ◎今までの自分の食生活をふりかえり、これから頑張っておおしていきたいことをめあてに書き、発表する。	T1：事前にインタビューをしておいた、友達の体験談を録画で流し、好き嫌いをなくしてみようという気持ちを起こさせる。 T2：食事チェック表のつけ方を説明する。 T1：自分なりに考えてめあてとしたことが、達成できるように励ます。			・ビデオテープ ・学習プリント(食事チェック表、めあて) 自分の体の健康について考え、これからは、嫌いなものでも食べてみようという意欲をもっている。(めあて・発言・表情)

Q62 言語障害通級指導教室では、どのような教育が行われているのですか。

通級指導教室とは「通級による指導」を行う場です。言語障害通級指導教室は「ことばの教室」とも呼ばれています。ここでは言語障害がある子どもに対して、言語障害を改善あるいは克服するための指導・援助が行われています。

言語の障害は様々ですが、通級指導教室での指導が適切と考えられるのは、口蓋裂、構音器官のまひなど器質的な構音障害及び機能的な構音障害（発音の誤り）、吃音等話しことばにおけるリズムの障害、話す、聞くなどの言語機能の基礎的事項に発達の遅れがあるもの（言語発達遅滞）などです。

1 指導・援助の特徴

言語障害通級指導教室（ことばの教室）では、「通級による指導」で障害に応じた特別の指導を行います。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補充するための指導を含めることが認められています。（平成5年1月28日文部省告示第7号）この場合に考えられる教科の補充は、国語（及び英語）の音読、感想や意見、質問をまとめて話せるようにする、社会科（又は生活科）の発表、音楽の歌唱などとされています。

言語に障害のある子どもに対する「通級による指導」では、対象となる子どものもつ問題が複雑多岐にわたっているため、個々の子どもの障害の状態に即した特別な指導が必要です。したがって、子どもの言語及びコミュニケーション能力などについての実態を十分把握した上で、指導の方針を決めます。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などが考えられます。

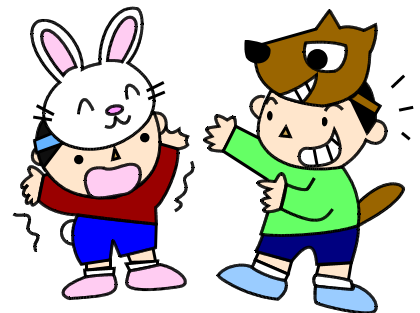
また、言語の障害は、子どもの対人関係など生活全般に与える影響が大きいことから、話すことの意欲を高める指導、教育相談なども必要となります。コミュニケーション能力の伸長を図る場合など、必要に応じて、集団指導を取り入れることもあります。なお、指導に当たっては、パソコンなどの機器や教材・教具を活用し、指導の効果を高める工夫もされています。

2 在籍学級等との連携

在籍学級の担任との連携は欠かせません。担任に子どもの障害を理解してもらうための資料の配布や、指導の効果を高めるために在籍学級訪問や担任との話し合いを行います。これらは言語障害から生じる二次的な問題の解消のために必要です。また、県内では、指導の様子を報告書にして、在籍学級の担任に送っている通級指導教室が多いようです。

言語障害の改善・克服のためには、通級指導教室での指導をもとに、生活場面で継続的に発音・発語の練習を行う必要があります。家庭との連携を密接にし、家庭でできることを課題としてやってもらうようにします。

さらに、器質的な障害のある子どもについては、医療機関などと連携しながら指導を進めることがあります。特に口蓋裂の子どもの発音指導については、病院のST（言語聴覚士）に助言を受けながら指導する場合が多いと思われます。



Q63 実態把握は、どのような観点でどのように行ったらよいですか。

実態把握は、複数の視点から多面的にとらえることが大切です。例えば、初回面接では、①子どもと直接やりとりする（遊びや会話）、②親子のかかわりの様子を観察する、③保護者から生育歴や現在の言語発達の状態を聞く、などを行います。そして、子どもとコミュニケーションした印象と、保護者が問題にしている事柄（主訴）とのすり合わせをします。さらに可能であれば、④子どもの日常生活の場（園や学校）の担任の先生などから話を聞きます。それらを総合し、その子ども自身と周りの人たちが困っていること（内容）を整理し、明確にしています。次に、その困っている事柄の背景にある、言語発達上の課題を明らかにするために、⑤必要な検査を選び、そのいくつかを実施します。適切な検査は、子どもの発達特徴を浮かび上がらせ、今後の指導の方向や方法についてヒントを与えてくれます。主訴によって、さまざまな掘り下げ検査があります。以下に代表的なものをあげ概説します。

1 発音に課題がある場合：構音障害

現在、もっとも一般的に使用されているのは1994年版「構音検査」日本聴能言語士協会（構音検査法委員会）・日本音声言語医学会（機能的構音障害検査法委員会）編です。50枚の絵カードを用い、検査用紙に記録していきます。絵カードは就学前の幼児から小学校低学年を対象に描かれていますが、高学年や中学生でも検査することは可能です。①会話②単語③単音節復唱④文章の各段階を確認します。シートに記入していくと、構音の誤りの有無を系統的に把握でき、構音指導の順序や方針を立てることに役立ちます。検査は「手引書」を読めばだれにでもできますが、手引書の専門用語を理解するのに構音や音声学などの知識が必要です。

2 話すリズムが乱れる場合：吃音

吃音については標準化されている検査はありません。リズムの乱れる状態を、そのありさまによって「連発」「伸発」「難発」と呼び、症状の重さを規定することはあります。状態は、実際の会話場面や自己申告、保護者面談などで確認します。もっとも大切なことは、本人や保護者がそのような話し方になることについてどう感じているかを、把握することです。吃音の状態は体調や環境によって影響を受けることもあります。本人（幼児の場合は身近な大人）が、そのような話し方をどう思っているかが、改善の鍵を握ることがあるからです。表面的な状態に振り回されず、心の育ちや心のもちようにも目を向けることが必要です。

3 ことばの発達が心配な場合：言語発達遅滞

幼児では「ことばのテストえほん」（1987年田口恒夫・小川口宏）や「国リハ式＜S-S法＞言語発達遅滞検査」があります。＜S-S法＞は1歳前後から評価ができ、ことばが出ていなくても検査が可能です。4歳以上ならITPA言語学習能力診断検査もあります。「言語・コミュニケーション発達スケール」（2005年大伴潔ほか）も出されました。

就学後は、「ことばの力」（VIQ）を含め、教科学習理解の能力基盤のプロフィールを確認できる検査としてWISC-IIIがあります。また、K-ABCも子どもの認知特徴を知るのに役立ちます。

4 共感的理解

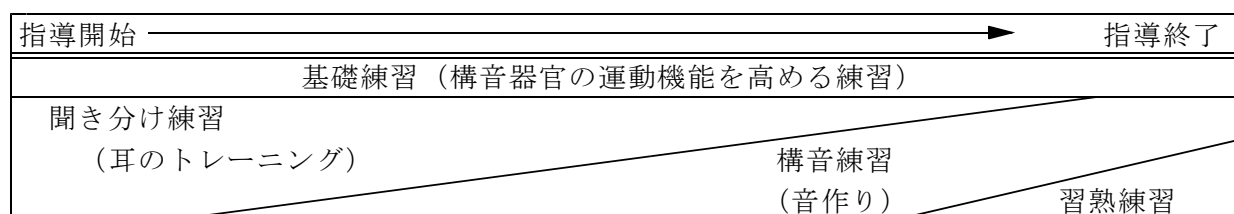
コミュニケーション不全から周囲とのトラブルを抱えている事例の場合、教育的な実態把握が適切になされると、それだけで治療的効果をもたらすことがあります。子どもを子どもの側からわかろうとする大人がいるということ、子ども自身が知ることが、その子どもの伸びようとする生命力（発達の力）を呼び覚ますことがあるからです。検査結果などは、周りの大人たちが、子どもの発達に力を貸しやすくするために活かします。子どもの生活の中の、どこで、何を、だれが、どう支援したらよいかについて見通しを立てることに役立てたいものです。

Q64 構音障害の指導は、どのようなステップで進めるのですか。

正しい発音の獲得に向けて指導のステップを組み立てるには、まず適切な「構音検査」を実施することが大切です（⇒ Q63参照）。それによって、その子どもの構音の実態を正確にとらえ、「ほかの音に置き換わる」のか（置換）、「仮名表記できないあいまいな音に変化する」のか（歪み）、「子音部分が消えて母音だけに聞こえる」のか（省略）、などの構音障害のタイプを確認します。そして、正しい音（獲得を目指す音）と、うまく作れていない音（目の前の子どもが現在言っている音）との違いを整理します。そのためには、指導者はいろいろな音の作られる場所（構音位置）とその出し方（構音様式）を理解しておく必要があります。

指導は、構音位置を修正したり、構音様式を変化させたりすることによって、子どもの発音を正しい音に近づけていきます。位置か様式のどちらかをいじるだけで目的音になるのか、両方を課題に取り上げないと迫れないのか、また、位置や様式がどれくらい離れているのかなどによって、指導ステップが変わります。したがって、求める音は同じでも、現在の音がどのように作られているかによって、指導方法や指導期間は違ってきます。

また、正しい構音操作獲得の準備運動として、構音器官（口唇や舌）をいろいろに動かす練習や、聴覚刺激（音の違いを聞き分ける）練習なども大切です。一般的な流れは以下です。



1 構音器官の運動機能高める基礎練習

- (1) ガムやウエハース、ストローなどを利用し、噛む・吸う・吹くなどの機能高める。
- (2) 唇をとがらす、口角を引く、舌をとがらせたり平らにして出し入れする、舌先を動かして口唇をなめる、などの練習で、口唇や舌の運動機能高める。
- (3) コップの水をストローで静かに長くブクブク吹き続ける、紙風船を膨らませる、頬を膨らませて息を止めたり息を吐いたりして、鼻咽腔閉鎖機能を整える。

2 聞き分け練習（耳のトレーニング）

- (1) 目的音と置換音を聞き分ける。例「ラとダの場合」：単語絵カードを前に置き、指導者が「ラ」と言ったら「らっぱ」の絵を指し、「ダ」と言ったら「だいこん」の絵を指す。
- (2) 目的音と歪み音を聞き分ける。例「側音化構音の場合」：指導者が正しい発音をしたら○を指し、指導者が舌を固くとがらせ側方から呼気を出して発音したら×を指す。
- (3) 指導者が発声した「単語」や「連続無意味音節」の中の音を聞き分ける。

3 構音練習（発音練習）のポイント

- (1) 「サ」が「タ」になっている場合：舌と上前歯の間にわずかな隙間を作り風の音（摩擦音）を出す。
- (2) 「サ」が「ツァ」になっている場合：音の作り始めに舌と上前歯がぶつかる癖を取り除く。
- (3) 「サ」が「チャ」になっている場合：(2)の原理で「チャ」を「シャ」に変化させ、(4)をする。
- (4) 「サ」が「シャ」になっている場合：摩擦部分を移動させる。舌の先の部分にくぼみを作る。

4 習熟練習

無意味音節→有意味音節（単語：語頭・語尾・語中）→文章音読→会話

Q65 吃音の児童生徒への指導は、どのようにしたらよいですか。

吃音の原因は解明されておらず、完全な指導方法も確立されていません。まず、そのことを、保護者と共通理解しておくことが大切です。しかし、一般的に保護者は「子どもがどもらなくなることを願って「ことばの教室」を訪れます。そこで、吃音指導の場合は、児童生徒自身へのアプローチのほかに、保護者への教育相談が非常に重要になってきます。

また、指導担当者も「できれば吃症状を改善させ消失させたい」という思いと、「吃症状を気にしないで（生きて）ほしい」という思いが交差しがちですので、保護者との相談を定期的に行い、当面の指導課題について話し合いながら進んでいくことが大切です。

1 保護者支援 ～ 吃音に関するガイダンスと教育相談

幼児期は特に、本人以上に保護者が吃音を気にし、過剰に心配している場合が多くみられます。しかし、周りの大人の意識が「子どもの話し方」へ集中するほど吃症状は悪化してしまいます。そこで指導に当たっては、保護者への「ガイダンス」が不可欠になります。その中で、現在の吃音研究や吃音治療の考え方を説明していきます。吃音とはいったいどういうものであり、どのように起こると考えられていて、どう変化していくことが多いか、将来の展望はどうかなどについてもイメージしてもらいます。そのためには担当者が吃音についての十分な知識をもっている必要があります。吃音の原因や進展については様々な考え方や学説があり、とても短くまとめられるものではありませんので、巻末の参考文献をお読みください。

ガイダンス後の相談では、いわゆるカウンセリングマインドをもって保護者の話を聞きつつ、我が子にどう接したらよいかなどを話し合っていきます。その際は、保護者と担当が一緒に問題を考えていくという気持ちが大切です。

2 児童生徒への指導

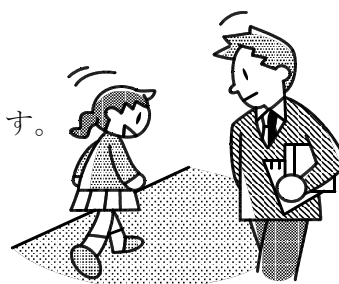
「直接的なアプローチ」と「間接的なアプローチ」があります。前者は、吃音そのものを軽減、消失させようとする目的で、話し方や音読などを練習するものです。後者は、言語の症状は問題にしないようにして、吃音の背景と考えられる心理・環境面に対して指導するものです。

一般的には幼児から小学校1年生くらいの低年齢の場合は、後者の指導を中心とします。また、吃音は完治困難な場合があるために、後者の立場を選び症状を見守る教室も多いようです。指導方法の選択はそれぞれの児童生徒や保護者の人生観も関係しますので、指導者の一存で押しつけるのではなく、じっくりと親子に向き合いながら考え、選んだり組み合わせたりすることが大切です。こうしたことを含め、指導方法についても巻末の文献等を参考にしてください。

ただし、児童生徒の状態が深刻で発話の前に体を激しくゆすったり、息を吸い続けたりするような姿が見られる場合は、「流暢に話せるようにする」ことよりも、「楽にどもらるようにする」方法を提案し、どもりながらもとりあえず言いたいことが言える状況を確保することが必要です。

3 吃音に関する情報収集

近年はインターネットで成人吃音者や吃音の研究に関するWeb ページをたくさん見ることができます。全国団体もあります。こうしたサイトでは、様々な解説や主張がなされています。指導援助の方法についても情報がたくさん得られますので、ご覧になってください。



Q66 個別の指導計画は、どのように作成したらよいですか。

1 個別の指導計画の形式

個別の指導計画については、現状では定められた形式はありません。作成する場合は、児童生徒の実態把握とそのアセスメントを基盤にするのが一般的です。現在は各教室独自に作成されています。参考として県内のある通級指導教室の形式から、アセスメントと個別の指導計画の書式例を以下に掲げます。それぞれA4版の用紙で一對になっていますが、基本的に電子保存でアセスメントは学年が上がるごとに「通級歴」に経過を書き足していきます。個別の指導計画も、年間の指導経過を整理して添えれば年度末の指導報告書の原案になります。

2 心理教育的アセスメント ○○小学校 通級指導教室（ことば）

氏名	○○○○	平成○年○月○日	生まれ	在籍	○○○	通級開始日	平成○年○月○日
<p>主訴 人の話が理解ができない。相手にわかるように話すことができない。</p> <p>通級歴 1年生（平成○年）の1学期末に、母親から学級担任に「ことばの教室に通わせたい」という申し出があった。夏休みに校内委員会で検討した結果、コーディネーターより本教室に「相談」の依頼があり、9月に初回教育相談を行った。「ことばの遅れ」の状態を確認する諸検査を10月に実施し、11月より正式通級となった。</p> <p>1年：単音節の聴覚弁別練習。疎外感や被害感情を修正する。素直になったといわれる。</p> <p>2年：聴覚刺激による平仮名文字表記の獲得促進。清音・濁音・半濁音は定着する。特殊音節（拗音・促音・撥音・長音）の学習を繰り返し行うが完全には獲得していない。</p> <p>3年：＜本年度＞特殊音節の仮名表記について聞いて書けるようになることを目指す。</p>							
<p>生育歴・相談歴</p> <p>①おとなしくて手のかからない赤ちゃんだった。</p> <p>②幼児期も、ビデオやテレビ番組を見せておけば、ずっとおとなしくしている子だった。</p> <p>③就学後の本教室が初めての相談。それまで発達のことで相談に誘われたことはなかった。</p>							
<p>家庭での様子・保護者のニーズ</p> <p>母親は、本教室での相談の過程で、過去の育児の仕方を深く反省し、今はできるだけのかかわりをしてやりたいと強く感じている。授業参観や本児の忘れ物を届けに学校に来るときや不安なことがあるたびに、本教室を訪れ主体的に相談していくことが続いている。</p>							
<p>学級での様子・担任のニーズ</p> <p>1年：やりとりがかみ合わないことが多く、丁寧に詳しく説明しても食い違う。理解不全を友達から指摘されると反発し意地になるところがある。平仮名の聴写ができない。</p> <p>2年：友達とは積極的に話す。文字はまだ書けないものがあり個別に言葉がけしている。</p> <p>3年：友達とよく話している。「声が大きい」と注意されている。授業中は発言が少ない。</p>							
<p>諸検査の記録</p> <p>①WISC-Ⅲ（1年生の10月実施）生活年齢○歳○か月 VIQ○, PIQ○, FIQ○</p> <p>群指数の最高は「知覚統合」○、それ以外（言語理解○ 注意記憶○ 処理速度○）</p>							

②田中ビネー（1年生の11月実施）生活年齢○歳○か月 精神年齢○歳○か月 IQ○ ③K-ABC（1年生の1月実施）生活年齢○歳○か月 認知処理過程尺度○（±6）＜修得度尺度○（±5） 非言語性尺度○（±7） 継次処理尺度○（±8）＜同時処理尺度○（±7） ④ITPA（2年生の5月）生活年齢○歳○か月 言語学習年齢○歳○か月 視覚運動回路が強く、聴覚音声回路が弱い。
身体・運動・医学面 良く食べやや太り気味である。運動は好きではない。医学的には既往歴等の特記事項なし。
言語やコミュニケーションの様子・児の特性 一度思い込むと考えや行動がなかなか修正されにくい。早合点があるがひらめきも多い。

3 個別の指導計画 （＊年度ごとに作成）

氏名○○○○○ 指導開始日平成○年○月○日	作成日平成○年○月○日 作成者○○○○○ 在籍校○○小学校○年○組 担任○○○○○ 通級日○曜日 指導時間○：○～○：○
1 ことばの状態 聴力の問題はないが、聴覚的認知（聞き分けたり、聞き取ったり、聞き覚えたりする力）が弱く、言語生活上以下の課題がある。 ① 1音1音の発音（単音節）は明瞭に復唱する力はあるが、単語（音のつながり）の記憶があいまいであったり、勘違いに基づいて話しているときがあり、周囲とのコミュニケーションに食い違いを生じることがある。 ② 同学年の集団全体に対してされる話について、聞き取れないことや勘違いして理解していることがあり、行動が周りはずれることがある。 ③ 知的能力全般は正常域であるが、3年生になっても「む」を「ぬ」と書いたり、特殊音節（拗音・促音・撥音・長音）などの仮名文字表記が定着していなかったりする。	
2 指導内容 ことばの発達を促す指導	
3 指導目標（今年度） ① 仮名表記の完全な定着 ②生活レベル言語の正しい理解 ③自信の回復	
4 指導方針 ① 得意な視覚認知を活かし、目に見える非言語情報の提示でことばの意味理解を促進する。 ② 同時処理能力が高い認知特性を活かして、生活体験場面に即した指導を工夫する。	
5 指導計画 ① 音節認識を高めて、仮名文字と音節のつながりを強化する。＜1学期＞ ② 間違って使っていることばを正しい音と適切な意味で覚え直しをする。＜～2学期＞ ③ 視覚認知を活かし、漢字学習などで自尊感情を育てていく。＜～3学期＞	
6 指導経過 ＜略＞	

Q67 言語障害をもつ児童生徒は大部分の時間を通常の学級で学習していますが、学級担任には、どのような配慮を提案したらよいですか。

実際には、学級での配慮事項は一人一人の児童生徒によって微妙に異なります。言語障害のありようがさまざまであることのほかに、性格や心の育ち、家庭背景や集団活動場面での課題などが、児童生徒一人一人異なるためです。通級担当者は常に児童生徒と一対一で出会っています。その児童生徒のことばにできない気持ちや悩み、こだわっている事柄、うれしいと思う瞬間、みんなにわかってほしいと思っている事情などについてもできるだけ理解し、「ことばの実態」や「通級での学習課題」と併せて「学級での配慮事項」を文書にまとめ、年度始めにそれぞれの学級担任に届けるのが望ましい連携の始まりと思われます。

また、県内のことばの教室では、障害種別の理解啓発資料を作成し、学級担任に渡しているところも多いようです。その中に配慮してほしいことなども示されています。特に吃音の場合は、毎日の学習や生活の場面での配慮が状態の改善を左右することがあります。以下に一般的な例を示します。1・5・6などの姿勢は、構音障害をもつ児童等へもあてはまります。

言語発達に課題を持つ児童の場合は、保護者の意向も確認した上で、実態把握（➡ Q63）の詳しい資料を提示し、学級担任と面談して配慮を検討する必要があります。

1 特別扱いはせず、発言・発表の機会は、他の児童生徒と同じように与えてください。

- ・基本的にいつもゆつたりと聞いてやり、答えを急がせない。
- ・たとえもつても、気づかないかのように対応する。（症状には反応しない）
- ・上手に話せたからといって、ほかの児童生徒の前でとりたてて話題にしない。

2 話し方への注意や助言は、必要ありません。

- ・「もっとゆっくり」とか「落ち着いて」などの励ましは、本人にとってはかえってプレッシャーになることがあります。

3 学級では順番指名や順番音読を避けてください。

- ・吃音の児童生徒は、自分の番が回ってくるという予想がつく場面で緊張が高まり、吃症状が悪化することがあります。音読などの場合は、ランダムに指名する方法が無難です。
- ・「一斉音読」や「グループ音読」は、吃音の児童生徒には適しています。

4 吃音の児童生徒自身への援助をお願いします。

- ・児童生徒との関係が深まってきたら、音読や発表の機会を本人はどう考えているか、担任として、どのような援助ができるかということを児童生徒自身と話し合ってみてください。

5 人の話を聞くときの正しいマナーを学級の友達に教えてください。

- ・話の邪魔をしない、話す順番を守る。誰かが話している途中に、ことばを取ったりしない、人のしゃべり方をまねてばかりにするようなことは絶対にしない、などの一般的なマナーの徹底は非常に大切です。

6 必要なときには学級全体への指導をお願いします。

- ・吃音症状がはっきりしている児童生徒がいて、級友が意識している様子があるときは、学級全体に話をしてください。そのときは、「どもり」や「吃音」という用語ではなく、「言いにくい」、「詰まってしまう」などということばでできるだけ分かりやすく説明してください。
- ・吃音症状が少なく、級友も意識していないようなときは話題にする必要はありません。
- ・教室の中で、「すすんで話し、気楽にどもる」ことができるような雰囲気づくりをお願いします。

Q68 情緒障害特殊学級及び通級指導教室では、どのような教育が行われているのですか。

1 情緒障害について

情緒障害とは、情緒が不安定で、適切な行動がとりにくい状態を指し、大きく二つに分けられます。一つは、自閉症のように、人とのかかわりに困難性を示し、全般的な発達にひずみのある状態にあることです。もう一つは、緘黙、習癖の異常、不登校のように、親子関係や友人関係などの周囲の影響によって、情緒に混乱をきたすなど、社会的に不適応な状態にあることです。

2 情緒障害特殊学級での教育

情緒障害特殊学級では、集団への適応がうまくいかない児童生徒のために、自分をコントロールして、自己表現できるように指導しています。

特に自閉症児は、対人関係を中心として多面的な発達上の問題をもっているので、教育目標も児童生徒一人一人の実態に合わせ、個別指導やグループ指導の場面を適切に設け、自閉症児の特性に応じた指導をしています。通常の学級の児童生徒と活動を共にする機会を設け、社会性の発達を図るようにしています。また、緘黙や習癖の異常などの児童生徒については、自信をもてるような課題の与え方を工夫し、成就感を味わわせるようにします。他の児童生徒と遊ぶ機会を設けて、感情表現が自由にできる場を多くすることを勧めます。そして、不登校の児童生徒に対しては、一人一人の特性や得意な面を生かしながら成就感を味わわせたり、グループ指導や個別指導を組み合わせたりするなどの工夫をすることにより、心理的な自立を目指す教育をします。通常の学級に自信をもって戻れるように、学力の十分な補償をしてやるのが大切です。

情緒障害特殊学級は、固定制の学級なので協力学級が校内にあります。一人一人の児童生徒の実態に合わせて協力学級で学習する時間を設定したり、休み時間に一緒に遊んだりすることもできます。

3 通級指導教室での教育

通級指導教室では、在籍学級での適応に何らかの問題（情緒面の発達のアンバランス、行動面、対人関係、社会性等）をもち、通級指導教室で指導を受けた方がよいと判断された児童生徒に対して、個別の指導計画に基づいて指導しています。

通級指導教室では、障害に基づく種々の困難を改善・克服することが主な目的なので、それぞれのニーズにあった特別の指導を行っています。一人に対して、週1～3単位時間を指導に当てています。その指導は、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領の「自立活動」の内容をもとにしています。通級指導教室では、個別指導を中心に指導していますが、必要に応じてグループ指導を行っています。主な内容としては、生活習慣、社会性、ルールを身に付けたり、こだわりの軽減を図ったり、認知能力を高めたりするために、コミュニケーションスキルやソーシャルスキル学習をしたり、遊びの指導を行ったりしています。また、国語、算数（数学）、英語などの教科の補充も必要に応じて行っています。

通級指導教室においては、在籍校と連絡を密にとり、共通理解を図って児童生徒の指導に当たることがとても重要です。



Q69 実態把握は、どのような観点でどのように行ったらよいですか。
また、諸検査にはどのようなものがありますか。

1 実態把握の方法

(1) 情緒面を中心とした観察

認知・言語・対人関係・社会性・情緒的発達等の項目について観察し、記録をとります。

- ・類推したり、因果関係を考えたりすることが苦手であるか。
- ・生活がパターン化され、それを変えようとするとパニックを起こすことがあるか。
- ・家庭ではふつうに話すが、他の場所では一言も話さないことが多いか。
- ・オウム返しが多いか。
- ・母親と常に一緒にないと不安定になるか。
- ・呼んでも振り返らないことがよく見られるか。

(2) 保護者からの聞き取り

生育歴、母子関係、生活の様子などをくわしく聞くようにします。

(3) 前年度までの記録や資料の活用

主に(1)の項目を中心に資料を収集します。前担任や関係した教師から話を聞くことも大切です。

2 諸検査

新版S－M社会生活能力検査

- ・社会生活に必要な基本的な生活能力の発達を明らかにします。知的能力とは独立した社会的適応能力の測定をします。
- ・適用年齢：乳幼児～中学生
- ・所要時間：20分
- ・出版社：日本文化科学社

親子関係診断テスト

- ・親の養育態度を拒否、支配、保護、服従、矛盾不一致の5領域10型から診断し、親子関係の改善に役立てるテストです。
- ・適用年齢：親用は幼児より高校生まで、子用は小学4年生より高校生まで
- ・所要時間：約40分
- ・出版社：日本文化科学社

精研式CLAC－Ⅱ一般用 (CLAC：自閉症児のチェックリスト)

- ・自閉症児の発達の障害が、現在どの側面について、どの程度であるかを明らかにします。その診断と今後の指導に役立てます。
- ・適用年齢：2歳0か月～12歳
- ・所要時間：40～50分
- ・出版社：金子書房

精研式CLAC－Ⅲ行動療法用

- ・複雑多様な状態を示す自閉症児について、インテイク初期に、具体的な治療プログラムを立案することができます。
- ・適用年齢：3歳0か月～12歳
- ・所要時間：60分以下
- ・出版社：金子書房

T－CLAC

- ・自閉症児の治療教育の指針とするために発達の水準をチェックし、現在の状態を評価します。
- ・適用年齢：学齢前の自閉症児
- ・所要時間：約20分

Q70 教室環境や学習面、生活面でどのような配慮が必要ですか。

在籍の児童生徒の実態に応じて、教室環境を整える必要があります。同じ障害の児童生徒ばかりが在籍するケースは少ないと思われますが、ここでは特に配慮を要する、自閉症児及び不登校児について説明します。

1 自閉症児について

自分から積極的に人とのかかわりをもととしないので、周囲の児童生徒の働きかけが必要です。そこで、通常の学級の児童生徒と接することが容易にできるような場所に教室を設置します。一人で落ち着いて学習に取り組める場所、教師とマンツーマンで学習する場所、グループで活動する場所など、自分がやるべき内容の予測がつくように、学習する内容によって活動場所を決めて、棚やつい立てで仕切ったりします。

安定した状態で学習に集中できるように、児童生徒の机は壁に向け、つい立てをするなどして、気になる遊具や景色が目に入らないようにします。

見通しをもって学校生活が送れるように、一日の流れを写真や絵カードにより視覚化して提示します。

2 不登校児について

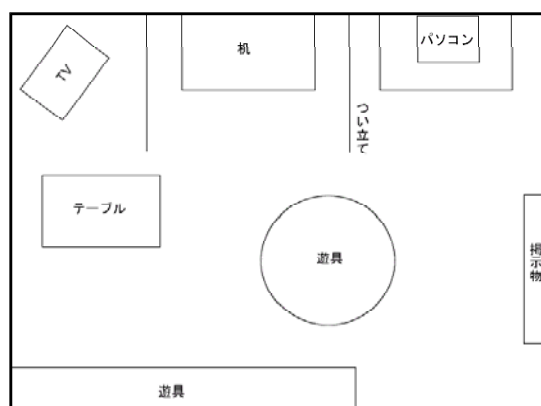
不安定なときは、通常の学級の児童生徒に登校する姿を見られることを極端に気にする傾向があるので、通常の学級の児童生徒が使う玄関とは別の玄関から出入りできることが望ましいです。情緒学級に直接入れる玄関があると理想的です。

複数の不登校の児童生徒がいると、学習意欲がある児童生徒、登校するのがやっとの児童生徒など症状が様々ですので、学習スペース、くつろぎスペースなどをつい立て等を使って用意します。新しいことに取り組む時に不安があるので、その内容について本人が十分納得できるように、ていねいに説明する必要があります。

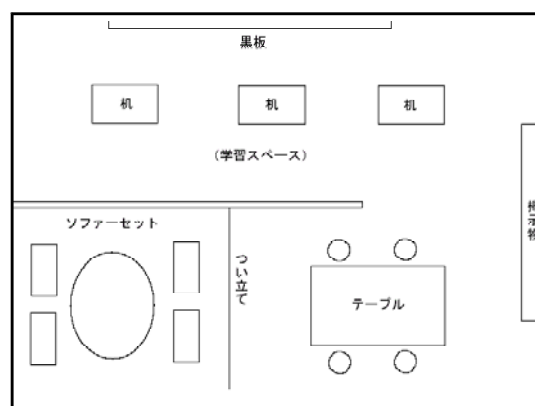
遊戯療法で心の安定を図ることも大切なので、可能であれば、他の場所にプレイルームが設置できるとよいです。そうすることで学習の場所、遊ぶ場所というけじめができます。

◎ 教室配置図の例

(自閉症児の場合)



(不登校児の場合：中学校)



障害が異なる児童生徒が同じ教室で指導を受ける場合は、それぞれの障害の状態を十分把握し、できるだけ安定した生活が送れるように十分配慮する必要があります。

Q71 教育課程を編成する際に、どのようなことに留意したらよいですか。

情緒障害特殊学級の児童生徒は、小集団とはいえ個人差が大きいので、同一の指導目標や指導内容による、画一的指導は望ましくありません。児童生徒一人一人の実態に基づき、指導目標を明らかにし、個々の児童生徒にとって最も適切な指導を行うための個別の指導計画を作成することが大切です。それには、個に応じた指導内容を選択し、組織する場合の工夫や、指導形態の工夫が必要です。

1 指導内容の選択と組織の工夫

個に応じた指導の充実を図るためには、指導内容の選択組織を行う段階で、児童生徒一人一人の発達段階、生活経験、学習能力などに沿った指導内容を選択したり、児童生徒の興味・関心に即した題材を組織したりしていくことが大切です。基本的には、小学校・中学校の学習指導要領を適用します。

2 指導形態の工夫

児童生徒の実態や構成に応じて、領域・教科を合わせた指導と、教科別、領域別の指導、総合的な学習の時間を効果的に組み合わせて指導します。特に、自立活動に重点を置いています。生活に根ざした指導が望ましい場合には、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領を参考に教育課程を編成します。

- ・領域・教科を合わせた指導

（日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習）

- ・教科別、領域別の指導

（国語、算数・数学、体育・保健体育、図画工作・美術、道徳、特別活動、自立活動など）

- ・総合的な学習の時間

3 指導体制の充実

児童生徒の指導に当たっては、担任を中心としながらも、学校の教職員の理解を十分に図り、指導体制の充実を図るようにします。

情緒学級の児童生徒たちは、人間関係を結ぶのが得意でない傾向があるので、人間関係を広げるためにも、なるべく多くの教員に指導してもらうことが大切です。例えば知的障害特殊学級が校内にある場合には、その担任とT・Tを組んで学習を行うこともあります。（お互いに専門分野を指導する場合、合同で学習した方が効果的な場合など）また、中学校においては、教科により教科担当の教員に指導してもらうこともあります。学習内容によって、地域の方々に協力をお願いすることもあります。

➡ Q38～43参照

＜TEACCHプログラム＞

「自閉症及び関連するコミュニケーション障害の子どものための治療と教育」のことです。ノースカロライナ州で実施されている自閉症療育・援助システムの総称でもあります。TEACCHプログラムが提供するサービスには、心理学的な評価、療育や教育、教師向けのプログラムなどがあります。TEACCHプログラムでは不適切な行動を禁止することに主眼をおかないで、不適応行動が生じる原因の吟味と原因を除去するための対応を重視します。そして、消失してほしい行動に代わって行われるを期待する活動を支援していきます。そのためのアイデアとして、構造化といわれるものを取り入れています。

Q72 こだわりの強い自閉症児には、どのような指導を行ったらよいですか。

◎固執行動やこだわりは、消去をめざすのではなく、社会的に妥当なものに置き換えていくことを念頭において指導するようにしましょう

1 自閉症児へのかかわり方

- 目を合わせてからかかわります

視覚からの情報収集が多いので、言葉による働きかけをするときは児童生徒の目の高さに合わせ、きちんと目が合ったら合図を出します。ただし、近づきすぎないようにします。

- 言葉がけを工夫します

できるだけ肯定的で、短く小さい声で合図をします。比喩的な表現やなぞらえた表現は理解できないことが多いです。

- 反応が出てくるまで待ちます

言葉かけを多くしたり、表情が陰しくなったりすることが、自閉症児には刺激となってしまう動きを止めてしまうことがあるので、合図をしても反応のないときは、できるだけ表情を変えずに待ちます。

- 同じという概念を育てます

自閉症児の特徴の一つに模倣が苦手ということがあるので、「同じにしようね」「同じことをしましょう」という合図をし、同じという概念をできるだけ早い時期に身に付けさせるようにします。（同じ→まね→遊びの変化→言葉を出すチャンス）

- 目と手を一緒に使います

自閉症児は、目からの情報で判断して動いてしまうことが多いです。手を使うということは、集中力と持続力を身につけることにつながりますから、そういう機会をできる限り作るようにします。

- 覚えるまで練習します

できるまで繰り返しチャンスを与えるということが、自閉症児の成長のきっかけになります。教えて定着するのは3日目以降ですから、同じことを1週間は続けるようにします。

- 必ずほめます

できたときうれしいことを伝え、さらに「それでいいですよ、もう一回やってね。」と励ますようにします。

2 こだわり行動とその対応例

- (1) ハンカチ、ひも、鍵など特定の物を持たないと情緒の安定が図れない場合

無理に取り上げずその物を持たせたままでも安定した気持ちで授業に参加させ、他の好きなことに興味をふくらませ、そのものを忘れる時間を伸ばすようにします。

- (2) 環境の変化に対する抵抗（教室移動、授業変更など）が大きな場合

行事や予定の変更は絵カードなどでわかりやすく事前に伝えておくようにしたり、急な教室変更の際は、他の児童生徒の移動、集合を先に行ってどのように行動したらよいか見本を示してから本人を移動させ、授業を始めるようにします。

- (3) パニックになった場合

しばらくじっと抱きかかえてやったり、優しく話しかけたりします。

何より、人に対する基本的な信頼関係を育てることが大切です。児童生徒に受容的な温かい心で接することにより、信頼関係を築くようにします。そして、あくまであせらず、ゆっくり、スモールステップで指導することが大切です。

Q73 自立活動の指導には、どのような内容がありますか。

1 情緒特殊学級及び通級指導教室での自立活動の指導の中心的内容

情緒障害特殊学級及び通級指導教室においては、緘黙、チック、不登校などいわゆる情緒障害と、自閉症児（自閉症及びその傾向のある児童生徒）を中心とする発達障害を対象としています。

情緒障害のある児童生徒への指導項目としては、特に、「**心理的安定**」の情緒の安定や対人関係の形成の基礎、状況の変化への適切な対応、障害に基づく種々の困難を改善・克服する意欲の向上に関することや、「**コミュニケーション**」のコミュニケーションの基礎的能力、状況に応じたコミュニケーションにすることがあげられます。

自閉を中心とする発達障害の児童生徒への指導項目は上記のほかに、「**健康の保持**」の生活のリズムや生活習慣の形成に関すること、「**環境の把握**」の認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること、「**身体の動き**」の日常生活に必要な基本動作に関することなどがあげられます。

常に、個々の児童生徒の課題に基づき指導内容を考えて指導します。

2 情緒障害特殊学級及び通級指導教室で行われている具体的な指導内容例

- 周りの友達や大人の行動に関心が向かず、人間関係がうまく結べない児童生徒の場合
 - ・ 対人関係や状況への適切な対応ができるように、まずは教師とごっこ遊びをします。それに慣れてきたら、小集団で泥遊びや粘土遊びをします。遊びを通して心理的な安定も図られるようになります。
- コミュニケーションの基礎的能力、言語の受容と表出が苦手な児童生徒の場合
 - ・ お互いに名前を言う、返事をする、役割を交替することなどによりコミュニケーションが図れるようになり、また友達という認識も生まれてきます。
 - ・ 言葉の基礎的概念や理解を促すために、カードや写真などにより、名詞の仲間分け、仲間はずれ探しをしたりします。
- 生活のリズムや生活習慣が確立していない児童生徒の場合
 - ・ 足をしっかり床につけて、よい姿勢で学習するという着席姿勢を身に付けます。
 - ・ 給食の時間を活用して、手を洗う、エプロンを着る、準備をする（雑巾をすすぐ、絞る、机を拭く、配膳する）、食事をする、後片付けをするなどの一連の流れをつかむことにより、生活のリズムや生活習慣の確立を図ります。

<心の理論（TOM）>

気持ち、考えなど他者の心を理解する能力のこと。心の理論にはいくつかのレベルがある。一次のレベルは「Aが〇〇と思っていることを理解する」というもので、サリーとアンの課題が有名。このレベルは4歳くらいには獲得できる。二次のレベルは「【Aが〇〇と思っている】とBが考えていることを理解する」というもの。二次レベルは7歳までには獲得できることが分かっている。

自閉症者は心の理論に障害が見られ、一次の課題でも約80%がクリアできない。アスペルガー症候群などの高機能群では、一次や二次レベルの課題でもパスできるが、心の理論の獲得は遅れがちである。また、日常生活では、「皮肉」「冗談」「謙遜」「からかい」などを字義とおりにとってしまい、裏の意味のある言葉が理解できないことが多い。

－特別支援教育基本用語100（明治図書）より抜粋－

Q74 緘黙児には、どのような指導を行ったらよいですか。

1 緘黙児とは

本来話す能力をもちながら、心理的原因によって特定の場面や状況におかれたときに話さなくなる状態の児童生徒のことです。（このような状態を場面緘黙、または選択性緘黙といいます）

多くは家庭以外の社会生活場面で話しません。発話だけでなく、ときには発声そのものが困難になります。

2 緘黙児の特性

(1) 非社会的傾向

社会的場面で他者とのかかわりを極力回避しようとします。他者との関係から一歩も二歩も身をひいたところに自分を置こうとする傾向があります。

(2) 行動抑制的傾向

抑制・抑圧的で、動作・行動が緩慢です。状態が悪化すると極度の緊張から体が硬直し、ときには動けなくなってしまうことがあります。

3 基本方針

◎ 緘黙がその児童生徒にとっての消極的な適応の状態であることを認識しておきましょう

(1) 緊張や不安が強くなってしまい、状況を悪化させることにつながるので、無理に治そうと思わないようにします。

(2) 決して叱ったり非難したりしないようにし、受容的、共感的に温かくかかわるようにします。

(3) 緘黙児は注目されることを怖がる傾向があるので、さりげなく自然に接することが大切です。

4 指導上特に気をつけること

○ 遊戯療法を中心にかかわっていきます。

○ 信頼関係を深め、プレイルームでの緊張感を解消できるように努めます。

○ 話さなくても、非言語的な手段（うなずく、笑う、背中をたたくなど）で表現したときには「わかったよ」と受容し、対応するようにします。

○ 「話してごらん」などと強要しないが、場面や状況に応じて適切にアプローチします。

○ 保護者とのカウンセリングを行い、接し方について一緒に考えていきます。

○ （通級指導教室の場合）在籍校の担任と連絡を密にして、学校での様子を把握するとともに、学級内での対応の仕方について話し合っておきます。

5 症状が改善されてきたら

○ 朝の健康観察や挨拶などパターン化されたものを声に出して言います。

○ 一緒に歌をうたったり、時にはカラオケに合わせてうたったりします。

○ 写真や絵を活用して、名前や場面などを言います。

○ 電話を使って話す練習をします。

（話す相手が目の前にいないので過度の緊張をせずに話すことができると考えられます。）

○ 日記を発表しあいます。

（考えやすいように、書き出しと終わりの言葉をあらかじめ印刷した紙を用意することも工夫のひとつです。）

Q75 不登校の児童生徒について、通常の学級の担任にどのような支援をしたらよいですか。

1 不登校についての理解を促すようにします

不登校の児童生徒の様子を見て、「わがままだ」、「どうしようもない」などと決めつけてはいけません。学校に行きたくてもいけない状況であることが多いのです。また、その原因や状態は十人十色であり、対応を考えると、そのためのマニュアルはありません。児童生徒の心に流れる心情には、親に対する思いや他人に対する漠然とした不安、緊張、恐怖、またどうにもコントロールできない自分自身に対するいらだちや情けなさなど、共通するものがあることを理解しておくことが大切です。さらに、生育歴、家庭環境、友人関係、不登校に至る経過、学習状況、現在の状況など多面的に実態把握し、本人理解に努めることが必要です。

2 不登校児に対する手立てについて知らせます

(1) 家庭訪問の実施

- ・本人の意思を尊重して定期的に行います。（会えなくても先生が来てくれただけで、「自分のことを忘れていない」と感じる人が多いものです。本人が嫌がるようであれば様子を見ます。）
- ・会えるようになったら段階的に指導していきます。最初は、登校刺激を与えず、本人の興味のある話から入っていきます。繰り返すうちに信頼関係が作られます。様子を見ながら少しずつ登校刺激を与えていくようにします。
- ・本人に登校する気持ちが出たら、登校する方法を相談します。（一人で登校、友達の迎え、家の人と登校、担任の迎えなど）

(2) 受け入れ態勢の整備

担任の受容的な態度、級友のさりげない態度が何より大切です。教室に入れなかったときは、保健室や情緒学級でもよいことを前もって知らせておきます。そこで受け入れた場合、担任は養護教諭や情緒学級担任と連絡を密に取り、機会あるたびにそこに顔を出すようにし、児童生徒とのつながりを大切にします。

(3) 保護者との連携

家庭での様子を聞きます。保護者の話をじっくり聞くようにします。そして保護者の抱えている悩みや苦しみを心から受容するようにします。否定的、断定的な言い方はせず、一緒に考えていく姿勢を示します。学校と家庭が共通基盤に立ち、お互いの立場でできることについて話し合い、実践するようにします。

不登校児童生徒を学級から出さないために

学級経営の中に、ソーシャルスキルトレーニングや構成的グループエンカウンターを取り入れ、日頃から人間関係作りを心がけておくことが大切です。

《参考》

- 平成15年度群馬県学校基本調査から

長期欠席児童生徒数（不登校）	1, 925人
小学校	344人（前年度より63人減少）
中学校	1,581人（前年度より116人減少）

Q76 相互に意義のある交流及び共同学習にするためには、どのようにしたらよいですか。

1 「交流及び共同学習」の位置づけ

- 小学校・中学校学習指導要領には、交流教育にかかわって次のような文が明記されています。「小学校（中学校）間や幼稚園、中学校（小学校、高等学校）、盲学校、聾学校及び養護学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒や高齢者などとの交流の機会を設けること。」 ※（ ）内は、中学校学習指導要領の文
- 平成16年6月に改正された「障害者基本法」では、「交流及び共同学習」にかかわって次のような条項が加えられました。「国及び地方公共団体は、障害のある児童及び生徒と障害のない児童及び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しなければならない。（第14条3項）」

以上のことから、交流及び共同学習は、児童生徒が障害のあるなしにかかわらず、お互いを同じ社会に生きる人間として理解し合い、支え合って生きていくことを学ぶ場として位置づけられているといえます。

2 「交流及び共同学習」の意義

交流及び共同学習において、障害のある児童生徒が通常の学級の児童生徒と共に活動することは、相互の好ましい人間関係をはぐくむ上で意義のあることです。交流及び共同学習を進めるには、かかわる教師が以下に示す意義を十分理解したうえで実施することが大切です。

◎ 障害のある児童生徒にとって

生活経験を広げ、好ましい人間関係を形成する機会となります。

また、集団の中で個性を発揮したり、共に活動したりすることを通して、集団生活への適応力の向上を図ります。

◎ 通常の学級の児童生徒にとって

自分たちと障害のある児童生徒との間に共通点を見い出したり、障害者に対する正しい理解を深めたりして、思いやりの気持ちをもったり自らの生き方を考えたりするなど、豊かな心を育てることができます。

3 実施する上での留意事項

ここで校内を例にとり、相互に意義深い学習するために配慮すべき事柄について述べます。

- ① 交流及び共同学習の基本的な考え方やねらい、実践内容について、特殊学級及び通常の学級それぞれにおいて明確にします。その際、特殊学級の児童生徒については、交流及び共同学習に関する個別の指導計画を作成すると、より効果的な指導ができます。
- ② 特殊学級の児童生徒の障害の状態、発達の程度、特性などを踏まえた配慮事項について、特殊学級の担任と通常の学級の担任が共通理解を図ります。
- ③ 交流する学級では、特殊学級の児童生徒を受け入れる際に、少人数から大きい集団へと段階的に交流を深めていけるように配慮します。
- ④ 通常の学級の担任（教科担任を含む）と特殊学級の担任で、事前、事後の話し合いを十分行うとともに、指導の役割分担を明確にします。
- ⑤ 教科学習での交流では、適切な教材・教具を準備し、主体的に学習に取り組める状況づくりを行います。

Q77 通常の学級の児童生徒に、特殊学級の児童生徒への理解を促すには、どのような働きかけをしたらよいですか。

特殊学級の児童生徒のことについて、同じ学校で共に学ぶ友達の正しい理解を促し深めていくことは、特殊学級の児童生徒の社会性を身につけ、自立・社会参加する力の素地を培う上で、とても重要なことです。そこで、通常の学級の児童生徒が特殊学級の児童生徒に対する理解を深め、望ましいかかわり方を身につけることを目的とした、具体的な働きかけの内容について、いくつか例を紹介します。

1 交流及び共同学習を通した理解・啓発

① 日常的な交流及び共同学習

- ・特殊学級の児童生徒が、協力学級と一緒に給食を食べる。
- ・通常の学級の児童生徒数名が、交替で特殊学級に来て一緒に給食を食べる。
- ・休み時間に通常の学級の児童生徒が、特殊学級に来て一緒に遊ぶ。
- ・通常の学級の児童生徒が、特殊学級の清掃分担箇所の掃除を一緒に行う。

② 教科学習での交流及び共同学習

- ・通常の学級の授業（音楽、体育・保健体育、図画工作・美術等）に、特殊学級の児童生徒が参加する。

2 行事における理解・啓発

- ・文化祭や学芸会等で、特殊学級の児童生徒がステージで発表をする。協力学級の児童生徒と一緒に発表したり、通常の学級の児童生徒で希望者を募って、一緒に発表したりしてもよいでしょう。
- ・文化祭で、作品を展示したり、作業製品などを販売したりする。
- ・学校内外で行われるコンクールなどの表彰の場を設ける。

3 理解・啓発を目的とした授業等の実施

- ・通常の学級でその担任または特殊学級の担任が、理解・啓発を目的とした次のような内容の授業を、道徳や特別活動などの時間に行う。
 - ア 発達と障害について
 - イ 特別支援教育（特殊学級）について
 - ウ 障害のある児童生徒との接し方について
 - エ 社会福祉について
- ・協力学級などの担任に、特殊学級のことや特殊学級の児童生徒のことを、日々の生活の中で機会をとらえて児童生徒に話してもらうように促す。

4 広報活動における理解・啓発

- ・特殊学級の授業の様子や活動を紹介するコーナーを校内に設ける。
- ・特殊学級の児童生徒の作品を、全校の児童生徒が見やすいところに展示する。
- ・全校集会などで、特殊学級の活動の様子を紹介したり、協力してほしいことを伝えたりする機会を設ける。
- ・学校通信に、特別支援教育や特殊学級についての話題を取り上げる。
- ・特殊学級の児童生徒が作った新聞を校内に掲示したり、全校児童生徒に配布したりする。

**Q78 通常の学級との交流及び共同学習には、どのような形態がありますか。
また、行事などの交流は、どのように進めたらよいですか。**

1 交流及び共同学習の形態

特殊学級の児童生徒一人一人の実態やねらいなどに応じて、どのような交流を経験させることが必要かを十分吟味して、次の形態の中から選択します。

(1) 校内での交流

小・中学校の通常の学級と特殊学級との校内での交流では、次のようなものがあります。

- ① 学校行事、学年行事などでの交流（2を参照）
- ② 学級同士の交流（総合的な学習の時間、生活単元学習などを利用して、ものを作る活動、野菜・花を育てる活動、奉仕活動などを行う。）

- ③ 教科学習での交流（音楽、体育・保健体育、図画工作・美術、家庭、技術など）

教科学習での交流を行う際には、必要な教科のみで交流するなど、個に応じて弾力的に交流できるような工夫が必要です。 ➡ Q79参照

- ④ 給食や清掃活動での交流

- ⑤ 休み時間を利用した交流

(2) 他校の児童生徒との交流

近隣の特殊学級や市町村全体の特殊学級同士の交流も行われます。宿泊学習、作品展、運動会、レクリエーションなどの活動が主なものです。

(3) 地域社会の人々との交流

- ① 学校行事に地域の人々を招待する。
- ② 地域で行われる行事に参加する。
- ③ 地域の人々に遊びや郷土芸能などを教わる。
- ④ 農作物の収穫や花壇の整備、クリーン作戦などを、地域の人々と一緒に行う。

以上のような「直接交流」の他に、「間接交流」として、作品や手紙、学級紹介のビデオなどの交換、展示コーナーの設置など、特殊学級の理解・啓発のための活動も大切です。

2 学校行事での交流及び共同学習

小・中学校の学校行事を通しての交流としては、次のような行事が考えられます。

- 運動会、マラソン大会などの体育的行事
- 文化祭、学芸発表会、合唱コンクールなどの学芸的行事
- 遠足、修学旅行、宿泊学習などの遠足・集団宿泊的行事
- 入学式、卒業式などの儀式的行事

<配慮事項>

- ・ 交流の目的が達成できるよう、担当者と十分協議を行い、共通理解を図る。
- ・ 特殊学級の児童生徒に何をねらいとするか焦点化し、意欲をもって取り組める目あてを設定する。
- ・ 通常の学級の児童生徒に対して、特殊学級の児童生徒の行動の特徴や配慮してほしいことを率直に伝え、理解を促すようにする。
- ・ 事前指導の内容を精選し、繰り返し指導する中で、児童生徒が自信をもって参加できるようにする。

Q79 特殊学級の児童生徒が、音楽や体育などの教科を協力学級で受ける場合、どのような点に配慮したらよいですか。

1 教科学習での交流を始める前に

多くの学校で教科学習での交流が行われていますが、必ずしも効果的な交流学习になっていないのが現状ではないでしょうか。その要因の一つに、はじめに教科学習での交流ありきという考え方が特殊学級の担任にあり、一人一人の児童生徒の実態を考えず、必要な配慮をしないまま、いろいろな教科について交流に出してしまっていることがあげられます。教科学習での交流は、あくまで中心となるのは教科学習ですから、特殊学級の児童生徒一人一人のその教科のねらいを達成するためには、協力学級等に行って交流という形で学習する方が望ましいという判断に基づいて行われるものであることを再確認する必要があります。

2 教科学習での交流を行う上での配慮事項

教科学習での交流を実施する際に、特殊学級の担任としてどのような基本的考えに立ち、どのような点に配慮したら、より成果が上がる交流学习になるか、整理してみましょう。

(1) どの教科で交流を行うか。

- ・通常の学級の教科のうち、音楽、図画工作・美術、体育・保健体育、家庭、技術・家庭、国語（書写）などが考えられます。
- ・どの教科で交流するかについては、特殊学級の児童生徒の教科ごとの実態、学級集団への適応の様子、障害の程度などを考えたうえで決定します。
- ・児童生徒にとって特殊学級があくまで生活の母体であることを基本に据え、出たり入ったりする待合所のような形態にならないように、できるだけ同じ時間に交流に出るなど、教科学習での交流を組む際の工夫が必要です。
- ・一人一人の児童生徒について個別の指導計画を作成し、その中に教科学習での交流を位置づけて、教科別のねらいを設定しその評価をしていきます。

(2) 交流する学級をどう定めるか。

- ・一般的には、対象児童生徒と同学年の学級を協力学級とすることが多いようです。特殊学級の児童生徒が一学年に二人以上いる場合は、同学年の児童生徒がまとまって一つの学級に行くか、一人ずつ別の学級に行くかは、児童生徒の集団適応の様子や協力学級の実態などを考慮して決めるのがよいでしょう。
- ・特殊学級の担任などが付き添う必要がある場合は、T・Tとして授業に参加するようにします。また、必要に応じて、その学級の他の特別な教育的支援が必要な児童生徒にも支援を行うとよいでしょう。

(3) 協力学級（交流する学級）の担任（教科担任を含む）とどう連携するか。

- ・協力学級の担任や教科担任と、事前・事後の話し合いを行うとともに、特殊学級及び協力学級の児童生徒相互に過重負担がないかどうかを常に把握するようにします。
- ・教科の内容について、協力学級や教科の担任とよく話し合い、特殊学級の児童生徒にとって難しすぎる場合には、代わってそれに類する内容を特殊学級で指導したり、学習内容を事前に指導してから交流授業を受けるようにしたりするなど、柔軟な対応ができるようにします。また、適切な教材・教具を準備し、主体的に取り組める状況を作ること大切です。

Q80 特殊学級と通常の学級で交流及び共同学習を行うとき、それぞれの担任の役割として、児童生徒や担任にどのように配慮したらよいですか。

1 特殊学級の担任の役割

(1) 通常の学級の児童生徒への配慮

・通常の学級の児童生徒は、特殊学級の児童生徒にどう話しかけたらよいのか、何をして遊んだらよいのかなど、「かかわり方」に不安をもっている場合が多く見られます。そこで、特殊学級の児童生徒一人一人について、興味をもっていることや好きな遊び、得意なことなどを伝えるとともに、「かかわり方」の助言をして、交流に対する期待感をもたせるようにし、交流を通して人間関係の深まりが生まれるような土壌を作るように努めます。

(2) 特殊学級の児童生徒への配慮

・交流中の児童生徒の観察と交流後の話合いを通して、一人一人の交流での姿を正しく把握し、必要な支援をしていきます。特に、特殊学級の児童生徒にとっての心の拠り所となる担任は、児童生徒の精神的な支えになって伸び伸びと交流できるように励ましていく必要があります。

・遊びの場面で、仲間に入れず孤立したり、教師のそばを離れなかつたりする児童生徒には、遊びに誘ったり通常の学級の児童生徒との仲介役をしたりします。

(3) 通常の学級担任への配慮

・通常の学級担任には、特殊教育未経験の教師が多く、特殊学級の児童生徒への指導法やかかわり方などに不安をもっている場合がほとんどです。その不安を取り除き、積極的に交流を進めていこうとする姿勢をもたせるのが、特殊学級の担任の役割といえるでしょう。そこで、次のような内容についての情報や助言を与えるようにしましょう。

- ア 児童生徒の障害の種類や程度 イ 児童生徒の能力・特性に応じたかかわり方
- ウ 児童生徒の能力・特性に応じた指導法

・交流の実施前、実施中、実施後に話し合う場をもつなどして、連携を密に取るよう働きかけます。その際、通常の学級担任の立場、考えも十分尊重することが大切です。

2 通常の学級担任の役割

(1) 特殊学級の児童生徒への配慮

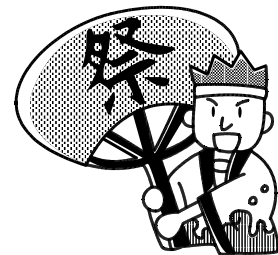
・特殊学級の児童生徒は、遊びの場面でも学習場面でも、大きい集団に入る心理的な不安や抵抗を強く感じています。そこで、通常の学級の担任が仲立ちをすることにより、特殊学級の児童生徒が安心して学習できるようになり、人間関係にも広がりが出てくることが多く見られます。通常の学級の担任が、積極的に特殊学級の児童生徒にかかわってよい人間関係を作ることが、交流学習の成功のカギになるといえるでしょう。

(2) 通常の学級の児童生徒への配慮

・交流教育を進めるに当たり、交流教育の意義や進め方、障害などについて話すことが必要です。かかわり方や援助の仕方についても、具体的に伝えるようにします。

(3) 特殊学級の担任への配慮

・交流教育の計画、評価など、特殊学級の担任と定期的に情報交換をすることが大切です。



Q81 他校の特殊学級や異なった校種の学校との交流は、どのように進めたらよいですか。

通常の学級の児童生徒との交流では、特殊学級の児童生徒は受身になりがちです。自分たちと同じような障害がある児童生徒と交流することで、主体性が発揮できたり、自主的に行動できたりする場面が多くなります。また、お互いの理解と認識を深めることができ、生活経験や対人関係の経験を豊かにすることができます。交流を円滑に進め、かつ有意義なものにするためには、担任同士の綿密な打合せが欠かせません。

1 小学校知的障害特殊学級と中学校知的障害特殊学級(同一校区)との交流

○ ねらい

- ・同じ校区の小・中学校の交流を通して、お互いの学級を知り、一緒に遊ぶ楽しさを味わう。
- ・様々な場面で、子どもたち同士が役割分担して協力することの大切さや楽しさを体験する。

○ 交流の実際

	1 学期	2 学期	3 学期
単元名	親水公園で遊ぼう	お楽しみ会をしよう 1	お楽しみ会をしよう 2
内 容	<ul style="list-style-type: none"> ・親水公園での川遊び・アスレチック遊び ・自然観察と探検 	<ul style="list-style-type: none"> ・招待状作り ・飾りづくり ・ケーキ作り、会食 ・ゲーム大会 	<ul style="list-style-type: none"> ・招待状作り ・卒業のお祝い作り ・ゲームで遊ぶ ・会食会
配慮事項・工夫したこと	<ul style="list-style-type: none"> ・中学生に責任のある仕事を任せるようにし、同じ校区に生活する先輩としての自覚を促したり、成就感を味わわせたりする。 ・小・中学生混合グループで行動する場面を作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ゲームは学年差が大きいので、どの子どもも楽しむことのできる○×ゲームや、フルーツバスケットなどを計画する。 ・ケーキづくりや飾りつけをみんなで協力してできるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・今学期は小学生中心の運営にする。 ・1・2学期の中学生の運営ぶりを思い出せるようにしたり、必要に応じて中学生や担任が助言したりする。

2 小学校特殊学級と養護学校のコンピュータ活用による交流

近隣に交流の相手となる適当な学校がない場合でも実施できる有効な間接的交流です。

(1) メール交流

- ・同じような障害があってもがんばっている子どもたちとのインターネットを活用したメールによる交流を通して仲良くなったり、いろいろな情報を得たりすることができる。
- ・伝える相手がいて伝えたい内容があるとキーボード練習に積極的に取り組める。

(2) テレビ会議による交流 《テレビ会議用ソフト使用》

- ・内容は自己紹介、学校紹介、クイズ、歌やじゃんけん、得意なことなどの発表
- ・ホワイトボードを使って片方の学校の子どもが描いた絵に相手校の子どもの絵を描き加える共同作業もできる。
- ・相手の表情がわかり、反応がすぐ返ってくるので、楽しく取り組める。

Q82 特殊学級の教育を学校全体として推進していくために、校内の教員に対する理解や校内体制の整備をどのように進めたらよいですか。

特殊学級担任は、複数の特殊学級が設置されている学校では数名の担任がいますが、一般的に各学校1名というところが多いです。ともすると学校の中で孤立しがちになります。特殊学級担任が常に誇りをもって、日々の実践をしていること、積極的に協力学級担任との連携を図ることがまず大切です。

そこで、特別支援教育のねらいを達成するため、特殊学級担任が意欲的に仕事ができるようにするため、また特殊学級の教育を学校全体として推進していくために、校内の教員に対する理解や校内支援体制の整備を次のように進めていくとよいでしょう。

1 学校経営の中にしっかり位置づける。

学校経営計画の中に、特別支援教育に関することを掲げ、全職員に推進上の基本方針や努力点、具体的方策を明記します。それには、管理職の理解及びリーダーシップが大切になります。

2 職員会議の活用

新年度初めの職員会議の中で、特殊学級での教育について理解、認識してもらいます。また、特殊学級に在籍する児童生徒の実態について十分把握してもらいます。特に協力学級の担任との連携協力は大切です。

3 学級経営案の活用

特殊学級の学級経営案を全校職員に示し、経営方針や具体的な教育活動について理解してもらうようにします。

4 校内委員会や職員打合せの活用

特殊学級児童生徒の行動特徴、対応の仕方を説明し、全校職員が共通理解のもと、指導に当たれるようにします。

5 職員研修の活用

- ・研修の中に、医師、専門機関に携わる人、学識経験者などを講師とする講演会を企画し、特別支援教育についての理解を図ります。
- ・実技研修（例えば、知能検査実習）を行い、障害や児童生徒の理解を深める手だての一つにしてもらいます。

6 授業の公開

通常の学級の担任は、同じ学校にしながら特殊学級の授業を参観する機会はめったにないと思われます。そこで、授業を公開し、実際の児童生徒の学習の様子を見てもらうことにより特殊学級への理解を深めてもらいます。

7 校内就学指導委員会の推進 ➡ Q86参照

校内就学指導委員会は、各学校に在籍する児童生徒の中で、教育上特別な配慮の必要な者に対して、障害の状態や発達段階、特性等を把握し、教育的措置について考え、具体的な教育的配慮について検討する校内組織です。全校職員の共通理解を図り、多面的な情報収集をすることが大切です。そのために、全校職員が委員になることが理想的です。

なお、校内就学指導委員会は、校内委員会としての機能をもつ委員会として、広く特別な教育的支援が必要な児童生徒の理解や具体的な支援について検討する学校が多くあると思いますが、特殊学級の児童生徒への具体的な支援についても話題にしっかり上げて、校内支援体制を組むことが大切です。

Q83 地域の人々や通常の学級の保護者に、特別支援教育や特殊学級の児童生徒への理解を促すには、どのような働きかけをしたらよいですか。

1 通常の学級の保護者への理解・啓発

(1) 特殊学級での指導を参観してもらう機会を設ける。

特殊学級での学習発表会などの折に、通常の学級の保護者にも、特殊学級の児童生徒が自分の力を精一杯発揮してがんばる姿を参観してもらうために、児童生徒が案内状を作成して配布するようにします。

(2) 「学校通信」で理解・啓発を図る。

特殊学級と通常の学級との交流及び共同学習の取組やその様子、特殊学級での活動の様子、特別支援教育に関する記事などを「学校通信」で取り上げて、保護者に知らせます。

(3) 特別支援教育や社会福祉などをテーマとした講演会を開く。

手をつなぐ育成会やPTAなどの共催という形で、障害のある子どもの理解や社会福祉、あるいは人権教育などに関する内容の講演会を開き、特別支援教育や特殊学級の児童生徒への理解・啓発を図ります。

2 地域社会への理解・啓発

地域社会と連携した教育活動を展開することは、それぞれの地域において障害のある児童生徒への理解や特別支援教育への理解・啓発を促すことにつながります。そして、そのことが、特殊学級の児童生徒が卒業後にその地域で生活するときの支えになるといえます。

それでは、地域社会への理解・啓発のための具体的な働きかけの例を紹介します。

(1) 地域の人々を招いて交流をする。

地域の人たちを学習発表会などに招待して交流を深めたり、野菜の栽培、陶芸、紙工などの生活単元学習や作業学習の時間に学習する内容や伝承の遊び、郷土芸能などで、その道に長けた人たちに授業に参加してもらい、直接指導を受ける機会をもったりすることは、特殊学級や児童生徒についての理解を促すうえでとても有効です。

(2) 児童生徒が地域の行事に積極的に参加するように促す。

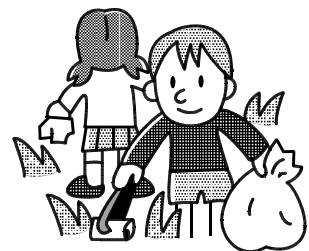
各地域には、夏祭りや公民館・児童館の行事、子ども育成会の活動など、さまざまな行事があります。ともすると同年齢の子ども同士のつながりが希薄な特殊学級の児童生徒及びその保護者に対して、こうした地域の行事に積極的に参加するように促すとともに、必要に応じて保護者または担任から、主催者の人たちに児童生徒の特性について情報提供し、障害のある児童生徒について理解してもらうことが必要です。

また、教師自ら地域の行事やボランティア活動に積極的に参加し、折に触れて特別支援教育や特殊学級への理解を図るための話をするなど、地道な活動も大切になります。

(3) 地域社会に出て、自然や施設などを活用した学習を展開する。

学校周辺には、それぞれの地域特有の自然や地域の特色を生かした施設などがあります。

特殊学級の教育では、生活に結びついた体験的な学習を行うことが、教育効果を高めるうえで重要視されています。そこで、地域の自然や施設を活用した体験的な学習を行うことにより、学習本来のねらいを達成するとともに、学習を通してさまざまな人との出会い、ふれあいを体験でき、特殊学級の児童生徒のことを地域社会の人々に知ってもらうよいきっかけになります。



Q84 障害のために教育上特別な配慮を必要としている児童生徒は、現在どのような基準のもとに教育の場が決められているのですか。

1 教育の場の決定について

学校教育法施行令が平成14年4月に改正され、就学基準が見直されました。教育の場については、施行令により、市町村教育委員会が通知することになっています。

市町村立の小・中学校への就学については、市町村教育委員会が就学する学校を指定して保護者に通知します。また、県立盲・聾・養護学校への就学については、市町村教育委員会が県教育委員会にその旨を通知し、これに基づいて県教育委員会が学校指定の通知をします。

2 児童生徒の障害の種類及び程度について

盲・聾・養護学校の対象となる児童生徒の障害の種類及び程度については、学校教育法施行令第22条の3に示されています。また、この規程の運用についてと、小学校及び中学校の特殊学級、通級指導教室において教育することが適当な児童生徒の障害の種類及び程度については、「障害のある児童生徒の就学について」（平成14年5月27日付14文科初第291号文部科学省初等中等教育局長通知）によって示されています。また、運用に当たっての詳細は、平成14年6月に文部科学省初等中等教育局特別支援教育課から出された「就学指導資料」に示されています。

3 学校教育法施行令の改正の要点

(1) 就学基準の見直し

原則的には、「障害の程度が重い児童生徒は、盲・聾・養護学校で、障害の程度が軽い児童生徒は、小学校及び中学校の特殊学級、通級による指導又は通常の学級で留意して指導する」というこれまでの考え方に変わりはありませんが、障害の判断に当たっては、医学や科学技術等の進歩を踏まえ、検査結果の数値のみで一律に判断するのではなく、総合的に判断できるよう、就学基準の見直しが行われました。

(2) 認定就学者制度

盲・聾・養護学校で学ぶことが望ましい障害の程度と考えられる児童生徒でも、人的、物的に環境が適切に整備されているなどの理由で当該市町村教育委員会が認めた者は、小学校及び中学校に就学できるという認定就学者の制度が設けられました。

(3) 専門的知識を有する者の意見を聴くこと

専門的立場から調査・審議を行うための就学指導委員会の位置づけの明確化を図るとともに、一人一人の児童生徒の障害の状態などに関する専門家の意見を踏まえて、適切に就学指導が行われることが必要であることから、教育学、医学、心理学その他の専門的知識を有する者の意見を聴いて適切に就学指導が行われるよう体制を整えることが示されています。

また、就学指導に当たっては、保護者に対して情報の提供に努め、障害に応じた教育内容などについて、保護者の意見をよく聴いた上で総合的に判断することが大切であるとされています。

<認定就学者>

近年、学校施設のバリアフリー化、学習活動を支援する学習用機器の整備、指導における専門性の高い教員の配置などが進められ、盲・聾・養護学校に就学する障害の程度（就学基準）に該当する児童生徒が、小・中学校においても適切な教育を受けることができると考えられる場合が生じている。

そのため、就学環境に係る諸事情を市町村教育委員会が総合的に考慮し、就学基準に該当する児童生徒のうち、小・中学校において適切な教育を受けることができる特別な事情があると認める者については、認定就学者として小・中学校に就学させることができるようになった。（平成14年4月）

－特別支援教育基本用語100（明治図書）より抜粋－

Q85 教育上特別な配慮を必要とする児童生徒に対する校内での就学指導を、どのように進めていったらよいですか。

教育上特別な配慮を必要としている児童生徒に対する校内での就学指導の配慮では、以下のことがあげられます。

- ・保護者の悩み、不安、願い、感情等をカウンセリングなどによって受容しながら、児童生徒の実態を的確に把握します。
- ・児童生徒の実態に基づきながら、「その子にとって何がどのように必要であるか」について、保護者の理解を得るための援助をするという視点をもつことが大切です。
- ・様々な情報を保護者に理解しやすい表現で表し、また、特別な教育的対応の必要性について納得できるような情報を提供していきます。
- ・保護者の悩みや不安に応えるため、教育、心理学、医学、福祉などの関係機関との連携を密にし、専門家による適切な教育相談の体制を整えることが大切です。
- ・このような、保護者に寄り添う相談を進めながら、保護者の理解と協力を得ることが特に重要です。
- ・特別支援教育体制としての校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名が進められていますが、これらと連携して全職員が共通理解をする中で進めることが大切です。

教育上特別な配慮を必要としている児童生徒が、特殊学級や通級指導教室等における個別指導の効果によって好ましい変容があることが、校内での就学指導がスムーズに進む要因にもなりますので、実際の指導の充実が望まれます。

<チック障害>

チックとは、突発的、急速的、反復的、非律動的、常同的に生じる運動または音声のことで、突然に本人の意思とは無関係に起きます。状況に合わない動きや発声のために、周りには奇異な印象を与えることが多いです。チックは、運動チックと音声チックに分けられ、次のような状態が見られます。

○運動チック：瞬き、口をゆがめる、鼻をピクピク動かす、肩をすくめる、顔をねじる、飛び上がる、足を踏みならすなど

○音声チック：咳払い、舌を鳴らす、叫ぶ、汚言、同じ言葉を繰り返すなど

チックが持続し、日常生活に支障をきたす場合に、「チック障害」の診断がされます。

「チック障害」は、運動チックと音声チックが同時に見られる「トゥレット障害」、音声チックまたは運動チックの一方が長期間見られる「慢性チック障害」、1年以内に治まる「一過性チック障害」があります。



Q86 校内就学指導委員会は、どのような内容を扱う組織なのでしょうか。

名称や組織は学校の実情に応じて様々ですが、義務教育諸学校では、この組織を校内に設置し活動しています。校内就学指導委員会は、障害のある児童生徒の就学相談や就学指導を円滑に進めるために設けられた組織です。

校内就学指導委員会の役割は、校内の児童生徒一人一人が望ましい学習状態にあるか否かが検討され、指導方法などが工夫されるという学校態勢の中で、障害の疑いがある児童生徒の把握に努め、学級担任などの報告資料に基づいて、適切な就学について検討することです。また、自校の児童生徒、教職員、保護者などに対して障害児及び特別支援教育についての理解を図る役割もあります。

また、特別支援教育体制としての校内委員会の役割を兼ねる場合もありますが、主な内容や活動については、以下のことがあげられます。

1 指導上特別な配慮を要する児童生徒の把握と適切な就学方針の検討

学級担任及び教科担任などは、教育活動全体を通して一人一人の児童生徒の学習や行動の状態についてとらえていくことは当然であり、障害の疑いのある児童生徒を把握できる機会は常に用意されています。学級担任などによる調査や観察を重ね、必要によっては専門医などの診断を得るなどして、その児童又は生徒の適切な就学方針について検討します。また、特殊学級に入級した児童生徒については、学校や学級への適応状態や障害の状態の改善の様子などを的確に把握し、最も適切な教育の場に就学するよう随時検討することも必要です。

(校長は、当該児童又は生徒が、その学校の対象者でなくなったと判断した場合、当該教育委員会へ通知します……学校教育法施行令第6条の2第1項、第12条第1項)

2 啓発活動

障害のある児童生徒に対する適切な就学指導は、特別支援教育の充実と特別支援教育への理解者、協力者があって初めて円滑に推進されます。それにはまず校内の教職員、保護者へと、意図的・計画的に、障害のある児童生徒や特別支援教育に対する理解や認識を図ることが大切です。

< IEP（個別教育計画） >

アメリカ合衆国では、全障害児教育法(Education for All Handicapped Children Act of 1975)により、IEP(Individualized Educational Program)が規定された。IEPには、一般に以下のような作成基準があり、サービスを受ける障害のある児童生徒中心の教育計画であることに特徴がある。

- 1 開始時における障害のある児童生徒の教育水準を明確にする。
- 2 当該年度における年間目標、及び短期の指導目標を明確にする。
- 3 障害のある児童生徒が受ける特殊教育あるいはそれに関連する特別援助を明記する。
- 4 通常の教育のプログラムへの参加の程度を明記する。
- 5 援助の開始予定と予想される期間を明記する。
- 6 短期目標の達成に関しては、適切な目標、評価手続き、指導計画を、向こう一年以上に渡って明確にしておく。
- 7 最低年一回は、指導目標が達成されたかどうかの再評価を行う。

IEPは、ITP(学校卒業時から職場への移行に関する計画: Individualized Transition Program: 個別移行計画)やIPE(就労を支援する計画: Individualized Plan of Employment: 個別就労計画)に引き継がれ、学校に就学してから卒業後の職業的自立までの一貫したサービスが実施される。

Q87 担任としてどのような資料を収集して、継続的な就学相談を進めていったらよいですか。

担任として継続的な就学相談を進めていくためには、医学的な診断結果に基づく資料のほか、心理学的な諸検査の結果や心身の発達の状態、生活や行動の特性を示す資料、さらに、適切な教育の場の判断に必要な教育的な資料などが必要です。そして、保護者との信頼関係を保ちながら、継続的に相談活動を展開することが大切です。

○ 総合的な情報の収集

医学的な精密検査の結果と養育に関する助言、心理学的な諸検査の結果、保護者との面接により把握した生育歴など、保護者との就学相談の概要、観察等による現在の生活、行動などの特性、特別の教育的対応の経緯などに関する情報が不可欠です。

以下のような情報を収集することが考えられます。また、資料の整理・集積及び個人情報の保護には十分注意しなければなりません。

(1) 観察と実態把握

定期健康診断、学業成績、日常生活、個人観察記録の集積など

(2) 調 査

生育歴、家庭環境など

(3) 検 査

集団・個別知能検査、社会生活能力検査、運動能力検査、視力検査、聴力検査、言語能力検査など

(4) 指導場面での実態把握により得られた情報

教材・教具に対する反応、教師の支援に対する反応など

(5) 教育相談等の実施により得られた情報

児童生徒の願い、保護者の願い、ニーズ、将来の希望など

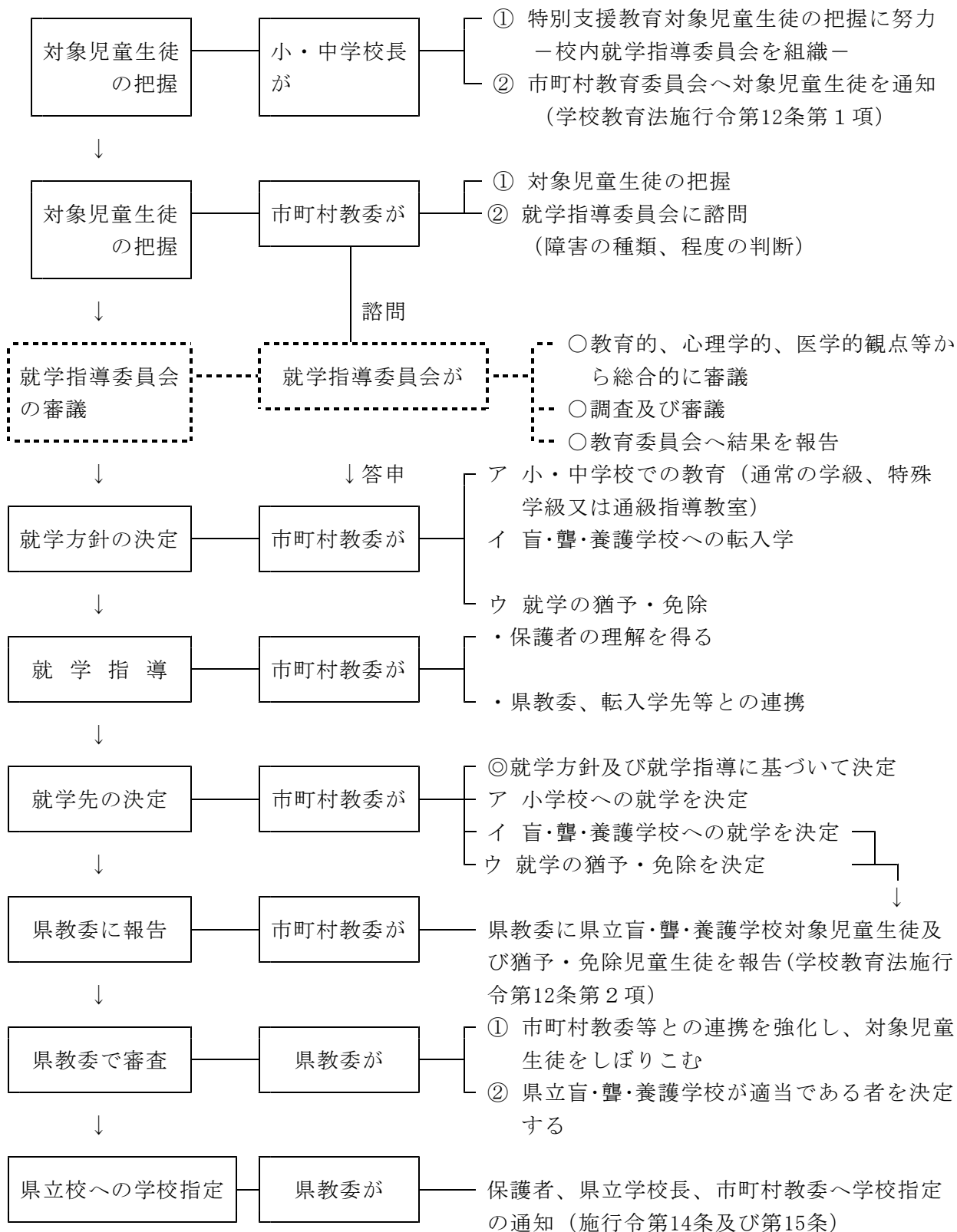
<インフォームドコンセント>

医療では、医師は患者のために最善を尽くす、患者は医師に治療を任せる関係が続いてきました。第二次世界大戦後、治療について患者と医師は、横並びの協力者、パートナーの関係にあることを目指して、インフォームドコンセント（「説明と同意」と訳されている）が提案されました。インフォームドコンセントとは、インフォメーション（情報）のインホームで、治療に関する情報が知らされて（公開されて）いる状態を意味しています。また、コンセントとは、「同意」の意味ですが、自分の生命や身体のこととは最終的には自分で決めるという、患者の「自己決定の原則」に基づいています。

教育においても、教師が教育の目標や方法に関する情報を、漏らさず教育の利用者（保護者）に示し、保護者が主体的に児童生徒の教育に参加する条件を整え、教師と保護者が十分話し合い協力して児童生徒の教育を進めることを目指して、インフォームドコンセントが注目されています。インフォームドコンセントは、単なる手続きではなく、児童生徒の権利を守り、保護者と教師とのよりよい人間関係（パートナー関係）を築くためのキーワードです。

Q88 就学指導の具体的な手続きの手順を教えてください。

小・中学校に在学している児童生徒の場合の就学指導の具体的な手続きは、以下のようです。



Q89 障害のある子どもをもつ保護者と就学相談をする場合、担当者としてどのような心構えで臨めばよいですか。

1 障害のある子どもを持つ保護者と就学相談をする場合の必要な心構え

(1) 保護者の心情の共感的理解

保護者の心情や、子どもの現在までの治療・教育歴、育児等の経過について傾聴するとともに、共感的理解に努め、温かい人間関係の中で保護者との信頼関係を築きながら相談に当たります。

(2) 援助者としての姿勢

保護者に対して、子どもの可能性を伸長する教育環境や教育内容・方法について、適切な指導・助言を行います。また、保護者に就学に関する多様な情報を様々な方法で提供し、それらを保護者が自ら整理・統合し、適切に判断することができるよう援助する姿勢で相談に臨むことも大切です。

2 就学相談に当たって必要な配慮事項

- (1) 障害のある子どもの育て方の理解を促す。
- (2) 子どもに合った適切な教育環境についての理解を促す。
- (3) 子どもの特別な教育的ニーズを把握し、保護者に分かりやすく伝える。
- (4) 日ごろの悩みをよく聞き、専門的かつ適切な助言を行う。
- (5) 教育の適時性や、将来を見通した相談を行う。
- (6) 様々な就学先について知らせ、子どもの実態からのメリットを保護者が具体的に把握できるよう助言する。
- (7) 家族全体の理解や協力が得られるように、関係者に十分な説明を行う。
- (8) 相談内容についての秘密を守る。
- (9) 不安感や誤解を生じさせたりすることのないように、保護者との信頼関係を保ちながら、継続的に相談活動を展開する。

< AAC (拡大・代替コミュニケーション) >

私たちは今まで日常生活動作（ADL：Activity of Daily Living）が一人でできることが自立であると考えてきました。しかし、生活の質（QOL：Quality of Life）を重視する立場に立てば、何を食べたいか、何を着たいかを自分で決めることの方が、日常生活動作そのものよりもずっと大切であることに気づきます。ここから、「自立とは自己決定できること」という考えが生まれてきました。例えば、自分で服を着られなくても自分で着たい服を選ぶこと、生活は他者の支援を受けながらも自分の意思で生活することを、「自立（こころの自立）」と考えます。そのためには、何らかの手段で相手に自分の意思を伝える必要があります。そこで、コミュニケーションの確立こそが、障害のある人々の優先課題だという考えが浸透してきました。このようなコミュニケーション確保の方法に関する領域を、AAC（Augmentative & Alternative Communication）と呼んでいます。

AACの基本は、手段・方法にこだわらず、その人に残された能力とテクノロジー（教材・教具）を使用して、自分の意思を相手に伝えることにあります。AACは、歩けることよりも移動できること、しゃべれることよりもコミュニケーションできることへの価値転換を求めています。

Q90 障害のある児童生徒の進路指導は、どのように考えて進めていったらよいですか。

1 進路指導の意義

進路指導は、一人一人の児童生徒が自己を理解し、児童生徒自ら将来の進むべき道を選択し、自ら決定できる能力を育てるとともに、自分の生きがいと深くかかわる自覚を深める指導です。そのためには、個々の児童生徒のもつ適性などを的確に把握し、その個性の伸長を図るとともに、児童生徒が主体的に自己の特性についての理解を深め、将来の学校や職業に関する情報を収集・活用し、進路に関する相談などを通じて、進路の選択・決定ができるように指導・援助していくことが必要です。

言い換えれば、障害のある児童生徒が、自分自身のことを好きになり、自分はこんな得意なことがあると自信をもてるようにすることです。また、「自分は将来〇〇になりたい」と夢や希望をもつとともに、今の生活に一所懸命に取り組める態度や意欲を培うことです。

2 進路指導での配慮点

(1) いつから、どの時間枠で行うか

進路指導は、中学校の卒業を控えて（中学3年生になって）初めて行うものでも、特別活動や進路相談などの時間枠の中だけで行うものでもありません。

中学校学習指導要領においても、「生徒が自らの生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的に進路指導を行うこと。」と定められています。したがって、進路指導は、教育課程の全領域や学校の全教職員と関連をもちながら、発達段階や特性に応じて、各学年にわたって継続的に進めることが望まれます。

(2) 小学校段階では

進路指導は、小学校段階の毎日の学校生活からすでにスタートしているといえます。

例えば、基本的な生活習慣（食事、排泄、着替えなど）をマナーも含めてしっかりと身に付けること、あるいは、周囲からの支援も含めて他との協調性を培うこと、自分の好きなこと得意なことを見つけて精一杯取り組めることも、将来への自立や社会参加に向けて欠かせることのできないことです。

(3) 中学校段階では

進路先の選択については、中学生だからと当然のように養護学校高等部や高等養護学校へ進学すると決めつけしないで、一般就労などの可能性も探ってみることが大切です。

例えば、一般事業所・福祉施設・作業所などにおいて実習や見学の体験をすることにより、保護者や子ども自身あるいは教師自身にとって、これまでの家庭生活と学校生活の成果を評価する機会となり、今後の指導の在り方を見直す契機となるはずです。

(4) 保護者との連携

定期的な個別面談や家庭訪問、学級懇談会などの機会を計画的に設けて、保護者の思い（これまで障害のある子どもを養育してきた苦労、将来に対する不安や希望など）を十分にくみ取ることがスタートラインです。その上で、日常の連絡ノートや電話連絡による情報交換を通して、子どもの現在の姿（何が得意で、何が苦手なかなど）や今後の目指す姿を担任と保護者とで共有しながら、保護者が子どもの障害や特性についての客観的な理解を促すように努力していきましょう。

(5) 「個別の教育支援計画」の作成と活用

児童生徒の進路指導が適切かつ円滑に進められるように「個別の教育支援計画」を作成し、それをもとに家庭や関係機関と連携を図れるように評価しながら、改善を進めていくことがよりよい進路指導につながるでしょう。

Q91 進路指導を進めるうえで、担任としてどのような指導・援助が必要なのですか。

※ 進路指導は小学校段階も大切ですが、ここでは中学校段階に限定してお答えします。

1 高等部・高等養護学校への進学希望の場合

- (1) 高等部段階後の生活について、ビジョンをもてるようにすること
- (2) ビジョンと今の生活をつなげて考えられるようにすること
- (3) 今の生活を具体的に変えること

この3つのことを本人・保護者両者に対して指導・援助することが、中学校特殊学級段階での進路指導で大事にしたいことです。

(1)について：中学卒業時には高等部卒業後のビジョンを、そして、高等部卒業時には二十歳後のビジョンをもってもらいたいものです。しかし、学校での生活が長いだけに、保護者も含め、学校の外の世界を想像するのは難しいものです。具体的な情報や体験（産業現場等における体験）など、その生徒にとっての自立や社会参加に向けたビジョン作りの材料を、個別の教育支援計画を活用して提供することが必要です。

(2)について：夢物語のビジョンをもっても意味がありません。逆に、もてる能力を発揮できないビジョンであっても悲しいものです。今ある力や、その生徒がもっている「よさ」を十分に発揮できる生活を実現できるビジョンであってほしいものです。そのためには、生徒自身の特性や「よさ」を自覚し、周りが認めるとともに、それをふまえた現実味のあるビジョンを築くため、個別の教育支援計画を活用した授業や話し合いをもつことが必要です。

(3)について：現実とビジョンとを行き来する中で、「もうちょっと、こんな事ができたら…」といった今の生活を変えたいことが出てくるはずですが、それを実現化するためのステップや手がかりを本人・保護者と一緒に見つけだし、個別の教育支援計画に位置づけ実践することです。その際、支援し励まし評価することが大切です。

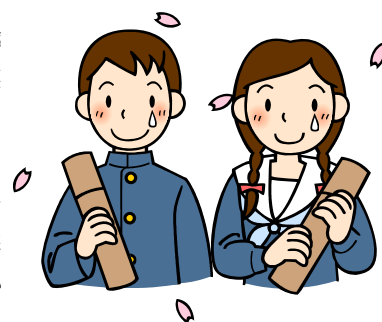
以上のように整理すると、進路指導の本質は、その生徒の人生という長い時間的視野に立って、その生徒の自立や社会参加を実現していくために、個別の教育支援計画を活用して面談や授業にとどまらず、学校教育全体や家庭教育・環境、関係機関、あるいは地域社会をも調整していくといった、極めて組織的で継続的な指導・支援であるということができます。

2 一般就労・福祉就労希望の場合

基本的には、進学希望の場合と同じですが、次のことが加わります。

(1)について：もちろん、「高等部を卒業した後の生活」を「就労生活」に置き換えることとなりますが、より具体的なビジョンとなります。そのためには、「産業現場等における体験」を段階的に繰り返していくことと同時に、勤務時間以外の生活についても保護者も含めて体験し、個別の教育支援計画に反映することが大切です。

(2)について：特に進路先適応ということが問題となります。職場適応は本人・家族の問題であるとともに、進路先が一般事業所であれば、その事業所がその生徒に適応できるかどうかといった側面があります。この調整は、個別の教育支援計画を活用し、よりの確な情報交換ができるように働きかけることが進路指導の役目です。職業安定所や障害者職業センターなどと連携して行うことが肝要です。卒業後にだれに相談が受けられるかなども含めて計画を立てて進めておくことが望まれます。



**Q92 中学校卒業後の生活の場としては、どのようなところがありますか。
また、それぞれの場に進む場合の手続きについて教えてください。**

1 「生活の場」のイメージは？

「生活の場」と聞いて、どのようなイメージをもつでしょうか？義務教育を終えようとしている中学校段階では、数年後に社会生活を送る生徒たちの姿をイメージすることが大切です。

具体的には、将来の豊かな社会生活の実現のために、大きく「暮らす場」と「働く場」に分けられます。さらに地域活動や余暇活用としての「交流の場」も必要です。

2 「暮らす場」・・・寝食の場として

中学校在学中のこれまでと同様に、それぞれの生徒の家庭または児童施設などが引き続き生活の場であることに変わりありません。例外として、盲・聾・養護学校（今後は特別支援学校（仮称））の高等部に入学し、同時に寄宿舎に入る場合や住み込みで就職する場合には、生活の場が変わるといえます。以上のように、中学校卒業後の「生活の場」の基本は、家庭や児童施設などの「暮らす場」となります。

3 「働く場」・・・進路先として

しかしながら、前述のように将来の豊かな社会生活の実現のためには、「働く場」も必要です。中学校卒業段階での就職も考えられますが、ここでは就職を進路先のひとつの選択肢とします。進路先としての「生活の場」は、次のようなところが挙げられます。

なお、【 】は手続きの窓口等を示しています。

○ 進学 ----- 【各校入学選抜】

- ・ 高等学校（全日制・定時制・通信制） ・ 盲・聾・養護学校の高等部及び高等養護学校
- ・ 高等（産業）技術専門校（職業訓練校） ・ 専修学校・各種学校

○ 就職 ----- 【公共職業安定所等】

- ・ 一般就労（公共職業安定所の職業紹介を経て就職）
- ・ 福祉的就労

○ 通所 ----- 【各市町村の福祉関係窓口等】

- ・ 障害者福祉作業所（身体障害・知的障害） ・ 身体障害者授産施設（身体障害）
- ・ 身体障害者デイ・サービス施設（身体障害）

○ 入所 ----- 【各市町村の福祉関係窓口等】

- ・ 知的障害児施設 ・ 知的障害者グループホーム
- ・ 知的障害者地域ホーム ・ 身体障害者福祉ホーム

4 「交流の場」・・・地域活動、余暇活用として

帰宅後や土曜・日曜・祭日の時間に余暇を楽しんだり地域の人々と交流したりする場として、次のようなところがあります。

- | | | |
|------------------|---------------|------------------|
| ・ ふれあいスポーツプラザ | 伊勢崎市下触町238-3 | TEL 0270-62-9000 |
| ・ ゆうあいピック記念温水プール | 渋川市行幸田字南原3011 | TEL 0279-25-3033 |
| ・ 文化センター | ・ 図書館 | ・ 公民館 |
| | | ・ 映画館 |

Q93 産業現場等における実習は、どのようなねらいで、どのように進めたらよいですか。

1 産業現場等における実習の段階

(1) 数時間から1日、産業現場を訪問し、見学や体験を行います。

産業現場に生まれて初めて実習を通して触れ、生徒一人一人がそれぞれのイメージをもつ段階です。生徒たちは、製品の価値や身近さ、工程のおもしろさ、職場の雰囲気や人とのかわり方などを直接体験します。生徒たちにとって、この体験は、働くことの価値を左右する産業現場の最初の体験といってもよいものですので、十分に配慮して計画を立てましょう。また、今後の進路学習や作業学習の足がかりとなる体験です。それぞれの生徒が、何に注目し何を思ったかなど十分に把握しておくことが大切です。なお、できれば中学1年生程度の段階に実施しておきたいものです。

(2) 実習先と相談して適切に定めた状況（時間・場所・支援者など）設定の下、2～3日から1週間前後の就労体験をします。

特別に配慮された産業現場での環境の中で、作業学習などで培った技能や習慣・態度の力を発揮する体験をするとともに、さらに、それらの力だけでなく生活能力全般についての向上を図る段階です。実施に当たっては、それぞれの生徒について、具体的な目標をもって臨むことが大切です。それを達成できるように産業現場先と十分に打合せをして、環境を整えたり、教師と一緒に働きながら支援したり、保護者の協力を得たりすることが必要です。また、職場での人とのあいさつやかかわり方の学習だけでなく、通勤方法や朝食・睡眠のとり方、さらには休日の過ごし方などの生活習慣などについても、実践を通じた学習の場となります。これらの体験を実施して見えてきた課題を、進路指導を通して学校教育全般や家庭での養育に反映させることで、有意義な就業体験となります。

(3) 他の従業員・入所生などと大きく変わらない状況下で、1週間以上の就業体験をします。

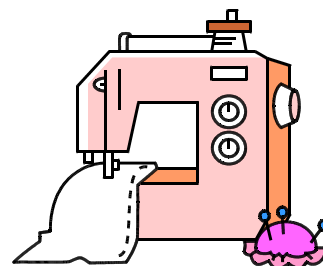
進路を確定していく段階で必要があれば行う体験です。必然的に教師の直接の支援が少なくなりますが、生徒の様子をいつも把握していることが大切です。卒業後就職を考えている3年生に対して、あるいは、進路先決定後、卒業式後の過ごし方への利用などに適しています。

2 産業現場等との連携、学校全体の支援

- ・「いかにその生徒に適した産業現場を見つけてくるか」そして、「職場の方々との意思の疎通をいかに図るか」が、この実習の成否を左右します。また、教師が率先して、元気なあいさつ、ハキハキした応対に心がけましょう。
- ・担任が体験先に出かけていくためには、学校全体の支援体制ができていることが必要です。

3 届け出などの手続き

- ・届け出の形式は市町村によって違います。教頭先生などとよく相談ください。届け出の仕方を相談しながら、困っていることの相談をもちかけることも大切です。



Q94 進路指導を進めるうえで、どんな機関とどのようにして連携を図ったらよいですか。

1 前籍校（園）などから情報を得る

進路指導を進めるうえで欠かせないのが、現在の児童生徒の発達の段階や特性をしっかりと把握することです。そのためには前籍校（園）から申し送りのあった資料や個別の教育支援計画を参考にするとともに、不明な部分や疑問な部分を必要に応じて直接聞き取ることも大切です。

2 医療機関、児童相談所、訓練機関等から情報を得る

同様に、担任している児童生徒が、医療機関や児童相談所、療育機関などとかかわりをもっている場合には、主治医や各担当者からの情報を入手することも有効です。ただし、その場合には、まず保護者からその旨の了解を得ることが前提条件です。また、守秘義務の関係から直接回答を得ることが難しい場合も多々ありますので、そのような場合には質問事項を保護者に託して間接的に回答が得られるように工夫しましょう。関係機関などと情報が共有できる内容については、個別の教育支援計画に位置づけて進めていくことが大切です。

3 進学先としての中学校（特殊学級）や養護学校高等部・高等養護学校の様子を知る

進学先として考えられる中学校（特殊学級）や養護学校高等部・高等養護学校を参観することは、教師や保護者にとって、児童生徒の発達段階や特性を考慮して、進学先として適当かどうかを検討し、判断するための情報を得るうえで非常に有効です。また、もちろん児童生徒にとっても、進学先に対する見通しや目的意識をもつうえでぜひ必要なことです。

参観を希望する際には、学校長を通して申込みをする方法のほかに、学校公開日、運動会、文化祭などの一般に開放された機会を利用する方法もあります。

4 進路先としての福祉施設や福祉作業所、一般事業所の様子を知る

基本的に上の3と同様ですが、教師や保護者にとって、そこで働く先輩たちの姿を見ることは、目の前の児童生徒の将来の姿をイメージするよい機会となります。「産業現場等における実習」の機会や保護者会の「進路学習会」として、その機会を設けましょう。

5 児童相談所、市福祉事務所

福祉について総合的な相談を行います。児童相談所では専門的な調査・判定・指導も行います。

6 公共職業安定所（ハローワーク）、障害者職業センター

公共職業安定所（ハローワーク）では、就職を希望する障害者とその能力に応じた職業に就けるよう、職業指導・職業相談・職業紹介を行い、就職後も職場に適応・定着できるようアフターケアを行っています。

障害者職業センターでは、就職に向けての相談、職業能力の評価、就職前の講習や訓練から、就職後の職場適応のための援助まで、個々の支援ニーズに応じた継続的なサービスを提供しています。

公共職業安定所（ハローワーク）	前橋、高崎他県内に12か所（含む出張所）
群馬障害者職業センター	前橋市天川大島町130-1 TEL 027-290-2540

Q95 学級担任として、進路に関する情報をどのように収集し、保護者にどのように提供していったらよいですか。

1 中学3年生の進学先については、次のような情報の入手方法があります。

- ・県教育委員会高校教育課のWebページに公開されている「ハイスクールガイド」には、養護学校高等部や高等養護学校、国立・私立を含め、県内全ての進学先についての情報が掲載されています。
- ・いくつか候補が出てきたら、入学説明会や体験入学日などを利用する方法がありますが、できれば、本人・保護者・担任とで実際に学校を訪れ、ふだん生徒たちが学習している場面を参観することを勧めます。

＜学校参観の申込み方法＞ 一般的な方法

- ① 保護者の学校参観の方向性が確認できたら、そのことを管理職に報告し、参観可能な候補の日を保護者と相談して複数あげます。
- ② 相手校の教頭、あるいは教務と連絡を取り、候補日の中で学校参観ができるかどうか確認をします。
- ③ 了解が取れたら、参観依頼書を校長名（職印の押印が必要）で作り、該当校に送付します。

2 ただ情報を提供すればいいのではありません。決定は本人・保護者であることは押さえつつ、情報や考え方を整理する支援も必要です。

「友達が行くから」とか、「校舎が気に入ったから」、「本人がここがいいと言ったから」などは進路を考えるきっかけにはなりますが、少なくとも次のことについて検討することが必要です。

- (1) ふだんの授業の仕方や教師の接し方が、その生徒に合っているか。
- (2) その学校の卒業生の動向と学校の支援体制はどうか。
 - ・職業科の場合、学科の内容とは異なる進路先が多いです。
 - ・家庭への支援が必要な場合は、特に卒業後の支援体制をチェックすべきです。
- (3) 通学方法はあるか。また、その方法で3年間、毎日通いきれるかどうか。
 - ・通学への支援体制がどのように行われているかなどもチェックすると参考になります。

3 就職希望の場合、就職につながる就業体験先を探し出すことが重要です。

- ・まず、公共職業安定所や障害者職業センターを利用します。
- ・知人、友人、同僚、地域の方など、ありとあらゆる人的情報網を利用しましょう。また、保護者にも協力を得て探すよう勧めましょう。
- ・情報があったら、放課後などに実際に訪問してみることも大切です。

4 就労体験先での様子や体験先の方々の評価を、継続的に保護者に話していくことが大切です。

- ・就職に結びついた場合、雇用主と保護者との意思の疎通や調整などは、この時期から始まります。

5 就労につながりそうな場合は、必ず公共職業安定所に相談しましょう。

- ・各種の補助・支援があります。（特定求職者雇用開発助成金、職場適応訓練など）

Q96 特殊学級の児童生徒またはその保護者が利用できる福祉制度には、どのようなものがありますか。

まず、各種福祉制度の利用に関する相談は、最も身近な**市町村**が窓口になります。そのほか、**県保健福祉事務所**が11か所、**児童相談所**が3か所あります。なお、各種福祉制度のあらましについては、県保健・福祉・食品局障害政策課発行の「福祉制度のあんない」の冊子に説明があります。県保健福祉事務所や児童相談所の連絡先など、「福祉制度のあんない」は群馬県の障害政策課のWebページでも公開中です。

例えば、特別児童扶養手当、運賃の割引、補装具の交付・修理などそのほか特定の料金等の割引・減免等に関する情報が公開されています。該当する対象者や窓口等の詳細は、冊子またはWebページを参照するか各市町村に問い合わせください。

※障害者自立支援法の施行（H18.1～）により現行の各事業体系等が変更になる場合がありますので、詳細はWebページで確認することを勧めます。

<身体障害者手帳、療育手帳>

① 身体障害者手帳

身体障害者福祉法に規定する身体障害者であることを証明するためのもので、都道府県知事が交付します。

- 対象者：視覚、聴覚、平衡機能、音声、言語機能、そしゃく機能、肢体、心臓機能、じんぞう機能、呼吸器機能、ぼうこう又は直腸機能、小腸機能、免疫機能に永存する障害がある方
- 内 容：障害の程度によって1級（重）から6級（軽）までに区分されます。
いろいろな福祉制度を利用するために必要な手帳です。
- 窓 口：市町村 → 心身障害者福祉センター

② 療育手帳

児童相談所等で知的障害があると判定された人に、申請に基づいて都道府県知事が交付するものです。

- 対象者：知的障害児（者）
- 内 容：知的障害児（者）に対して、一貫した指導相談を行い、各種の援助措置を受けやすくするための手帳です。
- 窓 口：市町村

※ 発達障害者支援法（平成17年4月施行）で新たに「発達障害」としてとりあげられた自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、LD、ADHDなどは、現行の「手帳」の対象にはなっていません。今後の検討課題になっていくでしょう。

Q97 学習障害（LD）とは、どのようなものですか。

1 学習障害（LD）とは

LDは Learning Disabilitiesの略語です。学習障害の定義は、色々と出されています。アメリカ合衆国では、学習障害に関係する8団体で構成するNJCLD（学習障害児に関する全米合同委員会）の定義が広く認められた定義として知られています。内容的にはこのNJCLDの定義を踏襲したものですが、日本では現状で唯一の公式の定義として、1999年7月に、文部省・協力者会議（「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議」）が「学習障害児に対する指導について」の中で示したLDの定義があります。

「学習障害とは、基本的には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様々な状態を指すもので、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。知的障害には該当せず(IQ70ないし75以上)、全般的な知的面での遅れはないものの1つないし2つ以上の特定の分野において特異な困難を持っている。」

この定義で取り上げている主症状（中核症状）は、以下のとおりです。

- (1) 言語能力の困難
- (2) 読字・書字の困難
- (3) 算数・計算の困難
- (4) 推論の困難

最終報告の中でも示されていますが、中核症状ではないとの考え方で、定義からははずれたものの、学習障害はこのほかに以下のような困難を併せもつことが多いとされています。

- (1) 社会性の困難
- (2) 運動の困難
- (3) 不注意・多動による困難

2 学習障害のさまざまな困難

個々の学習障害児・者たちが抱える困難は多様です。例えば、聞いて理解することはできるが、教科書や黒板の字を読んで理解することが困難な読字障害、コミュニケーションや集団行動がうまく取れない社会性の困難などもあります。学習障害は中枢神経に何らかの機能障害があると推定されていますが、現在の医学でははっきりと解明できておらず、また一部の症状を除いて有効な医学的治療法はないと考えられています。

学習障害は、教育の用語として定着しつつありますが、決して学齢期だけの問題ではありません。一生涯何らかの困難を伴うものとされています。

3 ADHDと学習障害

Q99、100でも取り上げているADHDは、医学的な診断名です。学習障害は上述のように教育の用語といわれます。医学的診断名として用いられないことで、どこのだれが判定するのかという問題があり、もうひとつ普及していないように思われます。はっきりした制度化が望まれるところです。一方、現時点で医学的診断と教育の用語の混在が許されるなら、医学的にはADHDと診断された児童生徒であって、その児童生徒の学習のようすからみて、学習障害でもあるという児童生徒も存在するといえます。

Q98 学習障害（LD）といわれている児童生徒への対応は、どのようにしたらよいですか。

学習障害の児童生徒は、他の児童生徒といっしょの授業だけでは、認知の困難という一次的な障害によって 学習が遅れてしまいます。また、周囲に理解されないことなどで自信や意欲をなくしたり、不適応などの二次的障害に苦しんだりすることになるおそれもあります。対応としては以下のようなことが考えられます。

1 学校全体での対応

学習障害の児童生徒に教室を飛び出すなど行動上の問題が目立つ場合や、周囲とのトラブルが多く、そのために授業が成立しにくい場合など、学級担任だけで指導するのは困難な場合があります。学校全体で支援していくための校内の支援体制づくりが必要です。空き時間の教師が協力して授業に入ること、指導助手あるいは学習補助のボランティアなどを活用し、チームティーチングの中で個別指導をおこなったり、習熟度に合わせて指導の工夫を行うことなどが考えられます。また、今後は必要に応じて通常の学級だけでなく特別な場での指導も考えられます。

2 通級指導教室との連携

学級あるいは校内体制による指導だけでは不十分という場合は、通級指導教室との連携も考えられます。直接的な指導を依頼するだけではなく、通常の学級における指導上の助言も期待できます。学習障害の児童生徒は、認知の困難から集団不適応やコミュニケーション不全などの問題を抱えてしまうことがあります。現時点では、その二次的障害の方が主訴となって、情緒障害や言語障害の通級指導教室で指導を受けるケースも多いと思われます。行動上の問題がある場合は、情緒障害通級指導教室で、言語上の問題がある場合は、言語障害通級指導教室でということになります。

なお、通級指導教室を学校として利用する場合は、本人、保護者の了解の上で行うことが必要です。

3 教育研究所、教育センターなどとの連携

市町村の教育研究所や群馬県総合教育センター（子ども教育支援センター）の発達相談などで、学習障害児の相談に対応している場合があります。一部では指導を行っているところもあるようです。しかし、やはり学習障害児と特定されるというよりも、その二次的障害によって相談、指導を受けていると思われます。いずれにしろ、保護者の了解をとって相談を勧める必要があります。

4 医療機関との連携

行動上の問題が顕著な児童生徒の場合は、医療機関によってADHDと診断される場合があるかもしれません。学習障害は教育的な用語であるために、医学的診断名のADHDとは重複することが多いともいわれます。ADHDであるために、注意集中の欠陥によって学習に困難が生じ、その結果として学習障害と判断されることが考えられます。いずれにせよ医学的診断を受けることによって、本人、保護者あるいは周囲の者が納得し、心理的に安定するという効果があるといわれています。

なお、保護者に受診を勧める場合だけではなく、学校として指導上参考となる助言をもらうために医療機関と連絡をとる場合も、保護者の了解を得る必要があります。

Q99 注意欠陥／多動性障害（ADHD）とは、どのようなものですか。

1 ADHDとは

小学校高学年になっても他の児童との関係がうまくとれず、衝動性を増してくる児童が意外に多いことが最近指摘され、学校を中心にその対応が課題になっています。不注意、多動性、衝動性などが7歳以前に生じて、少なくとも6か月間これらの症状が持続する症候群をADHDとしています。ADHDは、Attention-Deficit / Hyperactivity Disorderの略で、「注意欠陥／多動性障害」のことです。

2 ADHDの診断基準

最近の医学による診断基準は、多くの研究者が集まってつくった約束事に基づく操作的診断が使用されるのが通常です。米国精神医学会が作成したDSM-Ⅳ（精神疾患の分類と診断の手引）による診断基準によれば、ADHDは、次の3つを特徴とする症候群です。

- (1) 不注意 … 不注意な過ちをおかす、注意の集中時間が短い、必要な物をなくす、注意がそれやすい、毎日の活動を忘れてしまう など
- (2) 多動性 … 手足をそわそわ動かす、離席が多い、走り回ったり高い所へ上ったりする、じっとしていない、しゃべりすぎる など
- (3) 衝動性 … 質問が終わらないうちに答えてしまう、順番を待つことが苦手、他人にちょっかいを出す など

これ以外に手先の不器用さを認めることもあります。すべての症状がそろっているということではありません。これらADHDの特徴は、症状を基礎にした診断ですから、ADHDの原因や生理学的な基礎については、脳の機能障害が推定されるという段階であり、現在のところ分かっていません。ADHDの診断は、小児精神科などのしかるべき専門家によってなされるべきで、安易な判断は禁物です。

3 判別と診断

ADHDは、表面的に見られる行動だけでは判別が難しいのが現実です。しかし、保護者や関係者から、以前の様子を詳しく聞けば、発達上の問題を抱えていたかどうかを判別できるものです。ADHDと似たような多動を示す障害には、「精神遅滞に基づく多動」「自閉症に基づく多動」などもありますので、「知的水準はどうか」「障害が特定の部分に比較的限定されているかどうか」などを鑑別すべきでしょう。

ADHDの診断に際しては、DSM-Ⅳの診断基準を使用するほか、専門的な機関では、行動評価表、知的水準や認知機能のばらつきをみるための知能検査・発達検査、不器用さを調べる神経学的検査などを行います。

4 学校における傾向

ADHDの子どもは、年齢が大きくなるにしたがって、多動は目立たなくなりますが、集中力の不足や持続力の欠如は続きます。知的水準の遅れはほとんどないのに、学業成績は低く、科目間のバラつきが大きいのが通常です。注意や遠慮が不足して、良好な対人関係を作るのが苦手な場合もあります。学校では「能力があるのに努力を怠る子ども」とされ、教師から叱られることが珍しくありません。小学校高学年以上では、集団から外れて「いじめ」の対象になったり、家庭でも学校でも叱られ続けるため、挫折感や劣等感が強まり、衝動性が昂進したりする場合もあります。結果として挫折感や劣等感ばかり強まり、自己評価が低く、自棄的な子どもになりやすいので、配慮が必要です。

Q100 注意欠陥／多動性障害（ADHD）といわれている児童生徒への対応は、どのようにしたらよいですか。

1 専門機関との連携

学校でADHDを疑ったとしても、ADHDは一般的にあまりよく知られていませんので、保護者も急には受け入れられないことが多いようです。ADHDが疑われる児童生徒への対応を保護者とともに考え、いろいろな可能性をみつけていくことが必要でしょう。学校で診断名や病名をつけると保護者との関係が悪化すること多いため、教育相談機関や児童相談所などに相談し、必要であれば医療機関へ結びつけるのが適当と思われます。ADHDに詳しい小児科や小児精神科を受診するとよいでしょう。

2 家庭ではほめること

ADHDの児童生徒は、家庭で「ほめられない」で生育することが多いため、挫折感、自己評価の低下、努力することの放棄などが出現し、そのためにさらに叱られるという悪循環を繰り返すことになります。その結果として、自暴自棄な行動、衝動性の昂揚が目立ち始め、ときには反社会的な行動へつながることもあります。このように、ADHDの児童生徒は幼少時から行動上の問題を抱えており、保護者が注意してもしばらくすると同じことを始めるため、叱られ続けることになります。

家庭では、成績の悪さや問題行動を叱責したり罰を与えたりすることにより、自尊心を傷つけたり自信喪失を促進したりすることのないように気をつけるべきでしょう。行動障害の特質を理解し、「ほめる」ことを心がける必要があります。同年齢児と比較するのではなく、本人の「以前」と比べることが重要です。劣等感や自己卑下の出現を防止したり、軽減したりすることで、悪循環を絶つように努めるべきです。

3 学校における指導

ADHDの児童生徒は、教師からは叱られ、友達からはあきれられ、からかわれやすい状況にあります。学校においては、本人の状態を理解し、教師からは「ほめられ」、友達からは「さすがだ」と思われる場面を提供するように心がける必要があります。年少からの適切な対応をすることにより、児童期後半以降の行動上の課題が増加しないように努めることが大切です。小学校高学年以降においては、自己評価の低さ、学力不振、衝動性の高さ、集団からの孤立などへの対応を考える必要があります。ADHDの児童生徒は、知的水準に比べて学力が不振で、授業中の態度にも問題があり、良好な友人関係を作るのも苦手な傾向があります。

熱心な保護者の場合には、ADHDについて詳しく勉強しており、学校側の物足りない対応を訴える場合があります。周囲から「保護者の対応が悪い」とされ、保護者も非難されていることもあります。保護者の訴えや悩みに耳を傾け、一体となって対応を考える姿勢も大切です。

4 治療と教育

ADHDの治療法としては、薬物による治療がありますが、副作用を引き起こすこともあるので医師との相談により、慎重に対応することが大切です。薬物以外の治療法としては、学校や家庭などでの環境調整が第一にあげられます。環境調整は、挫折感や劣等感の増大を防ぎ、社会的適応の改善を目的としています。また、本人の健全な精神的成長を阻害しないよう心がける心理療法も有効な治療法とされます。応用行動分析を教育に適用して、指導の効果をあげている例もあります。

Q101 高機能自閉症、アスペルガー症候群とは、どのようなものですか。

自閉症者の80%近くは精神遅滞を伴っているといわれますが、知的障害を伴わない自閉症のことを高機能自閉症と呼びます。研究者によって多少違いがあるようですが、I Qが70以上の場合に高機能自閉症といわれるようです。自閉症児の25～30%はI Qが70以上であると推定されているようです。高機能自閉症について、文部科学省では次のように定義しています。

高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、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をいう。

また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

アスペルガー症候群とは、上記の定義のうち、②の言葉の発達の遅れがないものをいいます。ここでは、アスペルガー症候群も含めて高機能自閉症について説明することにします。

高機能自閉症とアスペルガー症候群は、基本的には次のような「自閉症」としての特性をもっていると考えられます。

- ①人とうまくかかわりがもてない
- ②人とうまくコミュニケーションがとれない
- ③特有のこだわりがある

※ 小学校就学前では、行動特性がADHDと共通している場合がありますので、ADHDと診断されることがあります。また、言葉の遅れも見られる場合は、言葉の問題として相談機関を訪れる保護者も見られます。

高機能自閉症あるいはアスペルガー症候群の児童生徒の反応や行動特性を理解できるようにしておくことが重要です。

例えば、次のような行動特性が見られます。その行動は、() 内のようなことが要因と考えられます。

- ・「話しかけても話し手の方を見ない、聞いていない」
(社会性・言語の遅れなどから話しかけられていることに注意を向けられなかったり、気付かなかったりする。)
- ・「順番を待つことが苦手」
(社会性の欠如により、状況を読み取るのが苦手。適切な行動が分からない。)
- ・「落ち着きなく、離席する」(課題が苦手というより興味がない。)
- ・「気が散りやすい」(自分自身の興味などに没頭している場合がある。)

「自分と同じ考えだろう」「これはみんなと同じだろう」「これは当然分かっているだろう」「思っていることは言えるだろう」というような推測は当たらないことの方が多いといえます。

自閉症、高機能自閉症、アスペルガー症候群については、たくさんの文献がありますので、そうした文献に目を通していき、特に対人反応や認知の特性について知っておくことが大切です。学習はみんなと同じようにできるとはいえ、自閉症としてのハンディキャップがあることを念頭に置いて対応する必要があるでしょう。

Q102 高機能自閉症あるいはアスペルガー症候群といわれている児童生徒への対応は、どのようにしたらよいですか。

1 実態の把握

特異な認知特性がありますので、保護者の了解のもと、心理検査などを実施して調べる方法があります。例えば、WISC-ⅢやK-ABCなどがあります。

2 特性と対応例

(1) 「人とうまくかかわることができない」特性についての対応例

①かかわりをもとうとしない場合

- ・少し離れたところから興味ある物や活動を通して集団に段階的に参加できるようにする。

②かかわろうとするが、うまくいかない場合

- ・ソーシャルスキルトレーニングによるかかわり方を指導する。

③相手のことを考えずに話したり、勝手な行動をしたりする場合

- ・イラストやビデオ、寸劇などの視覚教材を活用して、人の感情を読み取るトレーニングやロールプレイによる適切なかかわり方を指導する。

(2) 言語発達の遅れや、コミュニケーションが成立しづらい特性についての対応例

①話そうとするけれど、言えないで、問題となる行動が見られる場合

- ・要求や欲求の芽生えを大切にし、要求の方法（サイン・言語など）を指導します。特に、興味のある物を通して言葉を教えていくことが、有効な場合があります。

②言葉の意味が分からず、うまく言葉が返せない、行動が止まってしまう場合

- ・できるだけ曖昧な表現は避け、正確に言葉を補って具体的に伝えることを心がけることが大切です。指示を出しても行動が止まってしまったときは、指示したことが分かっているか確認するとよいでしょう。また、分からないときは、「聞き返すスキル」を指導します。

③話し方や会話のルールがわからない場合

- ・話し方のスキルをコミック会話、ロールプレイ、寸劇などを活用して指導します。

(3) 特異なこだわり、固執する行動が見られる特性についての対応例

①感覚的な刺激行動としてのこだわり行動の場合

- ・強迫的になっていないで、精神的な安定のためにしている場合は禁止しない方がよいでしょう。この行動が、精神安定になっていることが多いようです。

②状況にかかわらずこだわり行動をする場合

- ・人に迷惑がかかる、学校生活に支障をきたす、時間や場所がふさわしくない行動は、その理由をはっきりとさせ、本人が納得いくように伝えたり、問題とならない代わりとなる行動に移行したりするとよいでしょう。

③興味・関心が限られ、そればかりに取り組む場合

- ・興味・関心の対象が移り変わりやすい子どもの場合は、ルールを決めて集中して取り組ませた方が、早くほかのものに移行しやすいようです。逆にほとんど興味・関心が変わらない子どもの場合は、ルールを決めて制限をした方がよい場合もあります。ただし、強迫的になる場合があるので、注意が必要です。

④いつも決まった内容・順序で行動する場合

- ・発達が進むにしたがって、落ち着いてくることも多いようです。

Q103 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する校内支援体制は、どのように整備したらよいのですか。

1 担任一人による対応から組織による支援へ

通常の学級に特別な教育的支援が必要な児童生徒がいたときに、これまでは担任一人に対応が任される事例が多くありました。しかし、特別な教育的支援が必要な児童生徒への有効な支援の在り方を検討した実践的な研究などから、校内全体で支援体制を組んで対応することが効果的であることが示されました。

そこで、特別な教育的支援が必要な児童生徒の存在を全教職員が知り、その支援を校内の組織として取り組めるようにする校内支援体制を構築することが大切です。それには、保護者や専門機関と連携を図り、校外からの協力を受けることも必要になります。校内支援を推進するために中心的な役割を果たすのが、「校内委員会」と呼ばれている組織です。

なお、文部科学省では、平成19年度を目標として、すべての小・中学校において総合的な支援体制を整備することを目指しています。

特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象であった特殊学級の児童生徒も当然対象としています。したがって、通常の学級に在籍している特別な教育的支援が必要な児童生徒だけでなく、特殊学級の児童生徒についても、校内全体で共通理解し、支援していくことを確認することが必要です。

2 校内委員会の役割と組織

校内委員会の役割について、「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」では、次のような内容を示しています。

- 学習面や行動面で、特別な教育的支援が必要な児童生徒に早期に気付く。
- 特別な教育的支援が必要な児童生徒の実態把握を行い、学級担任の指導への支援方策を具体化する。
- 保護者や関係機関と連携して、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の個別の教育支援計画を作成したり、校内関係者と連携して、個別の指導計画を作成したりする。
- 特別な教育的支援が必要な児童生徒への指導とその保護者との連携について、全教職員の共通理解を図る。また、そのための校内研修を推進する。
- 専門家チームに判断を求めるかどうかを検討する。
- 保護者の相談の窓口となるとともに、理解推進の中心になる。

校内委員会の組織の仕方としては、①新規の委員会として新しく設置する、②既存の校内組織に、校内委員会の機能をもたせて拡大する、③既存のいくつかの校内組織を整理・統合して設置するなどの方法があります。県内では、新規に設置している学校もありますが、校内就学指導委員会や教育相談部会、生徒指導部会などの既存の組織に、校内委員会の機能をもたせる方法で組織している学校が多いようです。設置に当たっては、委員会の役割を校内で共通理解し、それぞれの学校の実情にあった形を作っていくことが大切です。そして、年間の計画を作成して委員会を定期的に開催し、上にあげた一つ一つの機能を計画的に実行していくことです。

校内支援体制が効果的に機能する土台となるのは、児童生徒への支援について気軽に話し合える教職員の雰囲気づくりです。時間の制約もあるので、職員がちょっと集まっている時間、廊下ですれ違ったときの立ち話、休憩時間、授業後の時間などの気軽な会話の中で話し合うことが大切です。話し合う時間が取れないときは、指導記録やメモで伝え合うのも有効です。

Q104 特別支援教育コーディネーターは、校内支援体制の中でどのような役割を担っているのですか。

1 特別支援教育コーディネーターとは

特別支援教育コーディネーターは、各学校において、教育的支援に携わる人・機関を連絡調整するキーパーソンで、校内または福祉・医療機関などの関係機関との間の連絡調整役、保護者に対する学校の相談の窓口の役割を担う人です。すべての盲・聾・養護学校及び小・中学校において指名し、校務分掌に明確に位置づけることが求められています。

2 特別支援教育コーディネーターの役割

ここでは、小・中学校の特別支援教育コーディネーターの主な役割をあげます。

(1) 校内の関係者や関係機関との連絡調整

- ・校内委員会の推進役として、校内の教職員との連絡調整を行います。
- ・校外の関係機関に、当該児童生徒の実態把握や具体的な支援に関して専門的な意見を求める際の窓口になり、情報を交換したり、指導・助言を受けたりします。

(2) 保護者との相談や連携の窓口

- ・保護者からの相談の窓口の役割をし、保護者の気持ちを丁寧に聞き取ります。
- ・校内で支援を検討する場合や、関係機関と連携を図る場合に、その目的や内容などについて保護者に説明して、承諾を得たり協力をお願いしたりします。
- ・学級担任と連携を取りながら保護者と共に支援を考えていきます。

(3) 学級担任への支援

- ・学級担任が児童生徒の実態把握をしたり、個別の指導計画を作成したりする際に、助言をするなどの協力をします。また、実践を進める際に、学級担任の相談に応じます。

(4) 校内委員会での推進役

- ・校内委員会の運営や協議事項の推進について、中心的な役割を果たします。
- ・支援に必要な人的資源を調整したり情報を収集したりして、事例会議を開催します。

(5) 特別支援教育に関する理解・啓発

- ・職員や保護者に資料を提供したり、研修会を開催したりして、特別支援教育の推進を図ります。

3 特別支援教育コーディネーターに求められる資質・能力

(1) 連絡調整に関すること

- ・交渉力や人間関係調整力、協力関係を推進するための情報収集、情報共有

(2) 特別な教育的ニーズのある児童生徒や保護者の理解に関すること

- ・LD、ADHD等の軽度発達障害のある子どもの理解
- ・カウンセリングマインド

(3) 障害のある児童生徒など教育実践の充実に関すること

- ・教育課程や指導法、個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成等に関すること

4 個人の動きでなく組織を動かす

特別支援教育コーディネーターが個人で動くことには、おのずと限界があります。校内の人的資源として、教師の得意分野を生かし、役割分担をするなど、校内の連携を図ることに重点を置くことが大切です。また、コーディネーターを複数指名し、チームを組んだり役割を分担したりして活動することも効果的です。このように、個人でなく組織を動かして校内支援を進めることが、担当教師の異動などがあっても校内支援体制を維持、発展できる秘訣です。

Q105 校内支援体制の中で、特殊学級や通級指導教室をどのように活用したらよいのですか。

1 特殊学級の活用

「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（最終報告）」では、「小・中学校において障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて、適切な指導及び必要な支援が効果的に行われるようにするため、特殊学級を担当する教員の一層の活用を進めることが必要である。」と示され、これまで以上に特殊学級の担任が、多様な役割を担うことが期待されています。

(1) 特殊学級の担任の支援者としての役割

特殊学級の担任が、通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童生徒について、通常の学級の授業に参加したり休み時間などに様子を観察したりして、学級担任とは別の視点から児童生徒の状況を捉え、児童生徒への理解や教育的ニーズに応じた支援の方策を通常の学級担任と共に考え、特殊教育でのノウハウを生かした支援を行っていくことが大切です。

「特殊学級の弾力的運用」という観点で考えられる支援としては、独立行政法人国立特殊教育総合研究所のプロジェクト研究「小・中学校における障害のある子どもへの教育の支援体制に関する研究」の中間報告の中で、次のような形態をあげています。

- ① 特殊学級担当教員が、在籍児童生徒の指導の責務を果たした上で、放課後等の時間に個別指導等を行う。
- ②-1 特殊学級の在籍児童生徒が交流及び共同学習に行くことで、特殊学級担当教員の週の時間割に空きが生じて、個別指導等を行う。
- ②-2 特殊学級に、他の教員が指導に来るため、特殊学級担当教員の週時間割に空きが生じて、個別指導等を行う。
- ③ 特殊学級担当教員が、特殊学級の在籍児童生徒に付き添って通常の学級に入り、特殊学級の児童生徒の指導等に加えて、LD等の児童生徒の支援をする。
- ④ 特殊学級の児童生徒の指導の時間に、通常の学級に在籍するLD等の児童生徒が来て、一緒の場で、特殊学級担当教員から指導を受ける。
- ⑤ 特殊学級担当教員が、通常の学級に教科指導に行き、当該教室に在籍するLD等の児童生徒を視野に入れ、丁寧な授業を行う。

※ ④は、学校教育法等の関連法令が改正されるまでは、特別支援教育体制推進事業の指定地区のみで特殊学級の弾力的な運用として実施可能な形態です。

(2) 支援の場としての役割

通常の学級に在籍する児童生徒にとって、特殊学級が、自分に合った学習のできる場、自分のペースで学習を進められる場、落ち着ける場として、自己肯定感を高める助けとなることは、校内のリソースとして重要な役割であるといえます。また、特殊学級の施設設備、教材・教具なども広く活用できるようにすることも大切です。

2 通級指導教室の活用

通級指導教室を、校内のリソースルームとして生かすことができます。平成18年度から、LD、ADHDの児童生徒も対象となります。

また、通級指導教室は、地域あるいは通級する児童生徒の在籍校に対して、センター的機能を果たすことができます。通級指導教室のもっている専門性を、地域のために開かれたものにし、地域の学校の校内支援体制にかかわりをもつことが考えられます。

<資料>

県内の特殊学級等の概況

平成17年 5 月 1 日現在

1 特殊学級及び通級指導教室の学年別児童生徒数

(1) 特殊学級

区分	小 学 校							中 学 校				合 計
	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年	小計	1 年	2 年	3 年	小計	
知的	71	116	137	133	136	144	737	136	133	129	398	1,135
肢体	4	1	2	3	9	1	20	1	0	0	1	21
病弱	0	1	0	0	0	0	1	4	0	0	4	5
弱視	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1
難聴	1	1	1	2	3	1	9	0	2	2	4	13
情緒	22	17	25	27	33	29	153	24	18	17	59	212
計	98	136	165	165	181	175	920	165	153	149	467	1,387

(2) 通級指導教室

区分	小学校	中学校	合計
言語	1,138	1	1,139
難聴	10	0	10
情緒	212	16	228
計	1,360	17	1,377

2 市郡別設置校数、学級数、児童生徒数

(1) 知的障害特殊学級

① 市別

	小 学 校			中 学 校		
	学 校 数	学 級 数	児 童 数	学 校 数	学 級 数	生 徒 数
前 橋 市	39	39	76	18	19	57
高 崎 市	28	30	107	15	16	51
桐 生 市	14	14	45	9	9	28
伊勢崎市	24	26	76	11	11	37
太 田 市	24	24	57	14	14	48
沼 田 市	8	8	16	7	7	13
館 林 市	10	10	26	4	4	14
渋 川 市	6	6	20	4	4	11
藤 岡 市	8	8	21	4	4	8
富 岡 市	8	8	31	4	4	9
安 中 市	6	6	14	2	2	8
市 計	175	179	489	92	94	284

② 郡別

	小 学 校			中 学 校		
	学 校 数	学 級 数	児 童 数	学 校 数	学 級 数	生 徒 数
勢 多 郡	10	10	19	3	3	7
群 馬 郡	16	16	38	4	4	14
北群馬郡	7	7	20	4	4	13
多 野 郡	10	10	22	5	5	11
甘 楽 郡	8	8	16	2	2	3
碓 氷 郡	3	3	5	0	0	0
吾 妻 郡	14	14	34	9	9	11
利 根 郡	10	10	19	5	5	13
佐 波 郡	5	5	16	2	2	7
新 田 郡	3	3	8	2	2	3
山 田 郡	3	3	7	2	2	8
邑 楽 郡	15	17	44	8	8	24
郡 計	104	106	248	46	46	114
合 計	279	285	737	138	140	398

(2) 肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、情緒障害特殊学級（学級数及び児童生徒数）

	肢体不自由				病弱・身体虚弱				弱視		難 聴				情緒障害			
	小学校		中学校		小学校		中学校		中学校		小学校		中学校		小学校		中学校	
	学級	児童	学級	生徒	学級	児童	学級	児童	学級	生徒	学級	児童	学級	生徒	学級	児童	学級	生徒
前 橋 市	4	7	1	1			1	3	1	1	1	4	1	2	9	28	2	4
高 崎 市											1	2			7	17	1	1
桐 生 市											1	2					2	6
伊勢崎市	1	3													8	20	3	8
太 田 市	1	1									1	1	1	2	4	9	3	4
沼 田 市															2	4	2	5
館 林 市															1	3	1	1
渋 川 市															3	9	3	5
藤 岡 市															2	5		
富 岡 市							1	1							1	2		
安 中 市															4	8	2	5
勢 多 郡															4	9	2	3
群 馬 郡															4	8	3	7
北群馬郡															4	7		
多 野 郡	1	1													2	3		
甘 楽 郡					1	1												
碓 氷 郡	1	1															1	1
吾 妻 郡	3	5													5	7	3	5
利 根 郡															3	3	1	2
佐 波 郡															2	3		
新 田 郡															2	5	1	2
山 田 郡	1	2																
邑 楽 郡															2	3		
合 計	12	20	1	1	1	1	2	4	1	1	4	9	2	4	69	153	30	59

(3) 通級指導教室（設置校数、通級児童生徒数）

	言 語 障 害				難聴		情 緒 障 害			
	小学校		中学校		小学校		小学校		中学校	
	学校	児童	学校	生徒	学校	児童	学校	児童	学校	生徒
前 橋 市	2	113					1	30		
高 崎 市	1	105			1	9	1	44	1	16
桐 生 市	1	70	1	1			1	26		
伊勢崎市	4	124					1	49		
太 田 市	4	77			1	1	2	45		
沼 田 市	2	19								
館 林 市	1	90								
渋 川 市	1	58								
藤 岡 市	1	68								
富 岡 市	1	49								
安 中 市	1	45								
群 馬 郡	2	28								
吾 妻 郡	3	87								
佐 波 郡	1	36								
邑 楽 郡	4	169					1	18		
合 計	29	1138	1	1	2	10	7	212	1	16

<参考・引用文献>

全 般 ・ 一口メモ

- ・盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領（文部省／平成11年）
- ・盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説－総則等編－（文部省／平成12年）
- ・盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説－各教科、道徳及び特別活動編－（文部省／平成12年）
- ・盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説－自立活動編－（文部省／平成12年）
- ・小学校学習指導要領（文部省／平成10年）
- ・中学校学習指導要領（文部省／平成10年）
- ・特殊学級設置校特殊教育諸学校のための教育実践ハンドブック（第一法規）
- ・21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援のあり方について～（最終報告）（文部科学省／2001年）
- ・通級による指導の手引 解説とQ&A（文部省特殊教育課内 特殊教育研究会／第一法規／平成5年）
- ・就学指導資料（文部省初等中等教育局特殊教育課／平成7年）
- ・児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について（教育課程審議会／平成12年）
- ・小学校・中学校教育課程編成・実施の手引き（群馬県教育委員会／平成13年）
- ・障害児就学指導・事務の手引（群馬県教育委員会／平成12年）
- ・特殊教育指導資料第3集「学校と家庭との連携にあたって」（群馬県教育センター／平成3年）
- ・特殊教育指導資料第11集「特殊教育におけるコンピュータの効果的な活用」（群馬県総合教育センター／平成11年）
- ・特殊教育指導資料第13集「特殊教育におけるインターネットの利用」～特殊学級や通級指導教室での活用に向けて～（群馬県総合教育センター／平成13年）
- ・特殊学級経営の手引きⅠ－初めて特殊学級を担任する人のために－（宮城県特殊教育センター／平成10年）
- ・特殊学級経営の手引きⅡ－知的障害児教育に携わる教師のために－（宮城県特殊教育センター／平成11年）
- ・障害のある児童・生徒のための個別指導計画Q&A（改訂版）（東京都／平成11年）
- ・個別教育・援助プラン（財団法人安田生命社会福祉事業団／平成12年）
- ・細村迪夫論説集（細村迪夫著／コレール社／2000年）
- ・クロワール 精神薄弱教育実践講座12「自作の教材・教具」（日本文化科学社／1994年）
- ・自立活動の指導－新しい障害児教育への取り組み－（香川邦生・藤田和弘／教育出版／平成12年）
- ・発達障害指導事典第二版（小出進／学習研究社／2000年）
- ・特別支援教育時代－変わる学校－（全国特殊学級設置学校長協会／三晃書房／2002）
- ・日本LD学会LD・ADHD等関連用語集（日本LD学会編／日本文化科学社／2004）
- ・身体・知的障害者福祉制度のあんない（群馬県保健・福祉・食品局障害政策課／2005）
- ・現場で役立つ特別支援教育ハンドブック（下司昌一他／日本文化科学社／2005）
- ・特別支援教育基本用語100（上野一彦他／明治図書／2005）
- ・中教審答申特別支援教育の解説（大南英明／明治図書／2006）

弱 視

- ・視覚障害教育に携わる方のために（香川邦生／慶應義塾大学出版会／1996年）
- ・視覚障害と認知（鳥居修晃／放送大学教育振興会／1993年）
- ・視覚障害教育入門Q&A－確かな専門性と真剣な授業の展開のために－
（全国盲学校長会／ジアース教育新社／2000年）

難 聴

- ・教師と親のための補聴器活用ガイド（大沼直紀／コレール社／1997年）
- ・新版小児のことばの障害（加我牧子／医歯薬出版／2000年）
- ・聴覚障害児の教育・言語指導入門（松沢 豪／耳とことばの不自由な子の親の会／1996年）
- ・聴覚障害の心理（中野善達・吉野公喜／田研出版／1999年）
- ・あなたの耳は大丈夫？（大沼直紀／PHP／1997年）
- ・だれにでもできる発音・発語指導（柳生 浩／湘南出版／1991年）
- ・難聴児の理解と指導Ⅲ－はじめて難聴児を受け持たれる先生のために－
（インテグレーション研究会 トライアングル聴覚障害児と共に歩む会）

- ・聴覚と言語の世界（永渕正昭／東北大学出版会／1997年）
- ・聴覚障害教育の手引－聴覚を活用する指導－（文部省／1992年）
- ・聴覚障害教育の実例（東京教育大学国府台分校研究連絡委員会／聾教育研究会／1977）
- ・ことばを豊かに育てる100の事例（筑波大学附属聾学校小学部／聾研究会／2004）
- ・けんちゃんはどうして本が読めるようになったか（坂本多朗／日本学校保健研究所／1978）
- ・国語をどう征服させるか－100デシベルの壁を乗り越えて－
（今井・井原・菅原・兵頭／心身障害児教育財団／1991）
- ・こどもの難聴医学編（岡本途也／聴覚障害児と共に歩む会・トライアングル／1995）
- ・聴覚障害児の理解のために第26集－幼稚園・小・中学校の先生の質問に答えて－
（全国難聴児を持つ親の会／全国心身障害児福祉財団／1998）
- ・聴覚障害児の理解のために第28集－補聴器の上手な使用法－
（全国難聴児を持つ親の会／全国心身障害児福祉財団／2001）

知的障害

- ・作業学習指導の手引（改訂版）（文部省／平成7年）
- ・日常生活の指導の手引（改訂版）（文部省／平成6年）
- ・生活単元学習指導の手引（文部省／昭和61年）
- ・障害福祉の基礎用語－知的障害を中心に－（財団法人日本精神薄弱者愛護協会／1996年）
- ・精神遅滞児（者）と性教育（A・クラフト他／岩崎学術出版社／1987年）

肢体不自由

- ・肢体不自由教育147、149、150（日本肢体不自由児教育研究会／社会福祉法人日本肢体不自由児協会）
- ・発達の遅れと教育No.519（日本文化科学社／平成13年）
- ・障害児の授業研究No.38（宮崎直男・障害児の授業研究会／明治図書／1993年）
- ・障害児の授業研究No.81（宮崎直男・障害児の授業研究会／明治図書／2001年）
- ・肢体不自由児の発達と指導（文部省／昭和62年）
- ・肢体不自由児のコミュニケーションの指導（文部省／平成4年）
- ・肢体不自由児の養護・訓練の指導（文部省／平成6年）
- ・養護・訓練の基本と展開（大川原潔／第一法規／平成2年）

病弱・身体虚弱

- ・病弱教育の手引－病理・保健編－（文部省／慶應出版会）
- ・病弱教育の手引－教科指導編－（文部省／慶應出版会）
- ・病弱児指導事例集－実技を伴う教科の指導－（文部省／ぎょうせい）
- ・特殊教育諸学校学習指導要領解説－養護学校（病弱教育）編－（文部省）
- ・病弱教育における養護・訓練の手引（文部省／慶應通信）
- ・心身障害児の理解（文部省）
- ・病弱教育Q&A（横田雅史／ジアース教育新社）
- ・難病の子どもを知る本 全8巻（山城雄一郎・茂木俊彦／大月書店）
- ・君と白血病（細谷亮太／医学書院）

言語障害

- ・小児のことばの障害（田中美郷／医歯薬出版／1980年）
- ・構音障害の診断と指導（飯高京子・若葉陽子・長崎勤／学苑社／1987年）
- ・側音化構音の指導研究（涌井豊・藤井和子／学苑社／1996年）
- ・吃音の診断と指導（飯高京子・若葉陽子・長崎勤／学苑社）
- ・学齢期の吃音指導－専門家のための手引き－（C. dell 長澤泰子訳／大揚社）
- ・言語障害 事例による用語解説〔第2版〕（松本治雄・後上鐵夫／ナカニシヤ出版）

情緒障害

- ・「ひこばえ」全国情緒障害教育研究協議会第30回、第31回、第33回全国大会報告集（平成9年、10年、12年）
- ・最新心理テスト法入門（松原達哉／日本文化科学社）
- ・よくわかる障害児教育（兵庫県障害児教育研究会／大揚社）

- ・不登校への対応と予防（神保信一／金子書房）
- ・自閉症候群（太田昌孝 他／財団法人安田生命社会事業団）
- ・場面緘黙児の心理と指導（河合芳文・河合英子／田研出版）
- ・初任者からの48の疑問に答える（関西障害児教育研究会／明治図書）
- ・緘黙・孤立児（全国情緒障害教育研究会／日本文化科学社）

通常学級における特別な支援を必要とする子どもの指導

- ・学級担任のための指導の手引き LD と ADHD の理解と指導 Q & A（東京都教育委員会／平成11年）
- ・学習障害（LD）及びその周辺の子どもたち（尾崎洋一郎他／同成社／2000年）
- ・高機能自閉症・アスペルガー症候群の理解と援助（大妻女子大学・よこはま発達クリニック 内山 登紀夫）
- ・自閉症スペクトルー親と専門家のためのガイドブッカー（ローナウィング 久保紘章他訳／東京書籍）
- ・実践障害児教育「ADHDの診断と理解」（学習研究社／1999年）
- ・多動な子どもたちQ&AーADHDを正しく理解するためにー（石崎朝世／すずき出版）
- ・落ち着きのない子どもたちー多動症候群への理解と対応ー（石崎朝世／すずき出版）
- ・小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）（文部科学省／平成16年）
- ・特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）（文部科学省／2005）
- ・プロジェクト研究中間報告書「小・中学校における障害のある子どもへの教育の支援体制に関する研究」（独立行政法人国立特殊教育総合研究所／平成17年）

「特殊教育指導資料第14集」（改訂版）編集委員＜五十音順＞

櫻井 義素	群馬県立盲学校	教諭
宝田 経志	群馬県立聾学校	教諭
武井 恵子	前橋市立天川小学校	教諭
中里真利子	館林市立第三小学校	教諭
新嶋 隆雄	群馬県立赤城養護学校	教諭
萩原 泰広	群馬県教育委員会高校教育課	指導主事
牧野 恵子	群馬県立盲学校	教諭
松岡 久枝	渋川市立西小学校	教諭

◇ 平成13年度版 編集委員＜五十音順＞（所属、職名は当時のものです）

荒巻 建夫	太田市立中央小学校	教諭
石原 敏晴	群馬大学教育学部附属養護学校	教諭
柴田 洋子	高崎市立中央小学校	教諭
高橋 和代	群馬県立赤城養護学校	教諭
武井 恵子	前橋市立天川小学校	教諭
角田 透	群馬県立盲学校	教諭
福田 弘二	群馬県教育委員会学校指導課	指導主事
松岡 久枝	渋川市立西小学校	教諭

なお、群馬県総合教育センターにおいては、次の者が編集・作成にあたった。

久保田信一郎	情報相談部長	
饗庭 敏彦	特別支援教育グループリーダー	
中村 健	同	指導主事
長島 宏	同	指導主事
飯塚 幹雄	同	指導主事
向井 道子	同	指導主事

新しく特殊学級等の担任になった人のためのQ & A 1 0 1 + 4

発 行 平成18年 3 月
 発行者 群馬県総合教育センター
 所長 飯 野 眞 幸
 群馬県伊勢崎市今泉町一丁目233-2
 TEL 0270-26-9211
 URL <http://www.center.gsn.ed.jp>