

## Ⅱ 障害の特性と教育的対応



## 1 視覚障害とは

視機能の永続的な低下により、学習や生活に困難がある状態。

視機能には、七つの機能があり、視力（遠方、近方）や視野に加え、光覚（暗順応・明順応）、色覚、屈折・調節、眼球運動、両眼視（立体、遠近）がある。

### ア 両眼ともに視機能が低下していること

片眼だけに視機能の低下がある場合には、視覚障害とはいわない。片眼が見えなければ遠近感覚がないなどの不自由はあるが、見える方の眼を使うことによって、学習又は生活において特別な取扱いを要するほどの困難を伴わないからである。

### イ 現状以上の視機能の回復が望めないこと

手術等によっても視力の回復が期待できず、障害が固定した時点で視覚障害となる。また、手術を行うまでに、ある程度以上の期間が必要な場合には、白内障の状態でも、一応固定障害に準じて、当面、視覚障害とみなすのが妥当である。

### 視力障害

近視や乱視などの屈折異常を適切に矯正しても両眼の視力が低く、教育上特別な支援を要するようであれば、視力障害であるということになる。

一般的に矯正視力が0.3程度まで低下すると、黒板や教科書の文字や図などを見るのに困難を来し、教育上特別な支援や配慮が必要になる。明暗も分からず視力が全くない状態を「光覚なし」といい、視力は0である。

### 視野障害

視野とは、正面を見ている場合に、同時に上下左右などの各方向が見える範囲であり、見える範囲が、周囲の方から狭くなって中心付近だけが残ったものを求心性視野狭窄という。

残った視野が中心部10度以内になると、視力が低下しなくても歩行や周囲の状況把握に著しく不自由になる。

これとは逆に、周囲は見えるが、中心部だけが見えない場合があり、中心暗点といい、この場合は、視力が低下するので、中心部が見えないと、視力障害として取り扱われるのが一般的である。

### 光覚障害

光覚障害には、暗順応障害と明順応障害があり、暗順応障害は、暗いところでは目が慣れるのに著しく時間がかかり、ほとんど見えず、夜道などを歩くのに困難を感じ、夜盲といわれる状態である。

明順応障害は、明るいところで目が慣れにくく見えにくい。これを昼盲といい、通常の光でもまぶしさを強く感じる現象を羞明という。

## 2 視覚障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

### 視覚障害のある児童生徒の特性

外界からの情報の80%以上が視覚を通して得られるといわれているが、視覚障害のある児童生徒は、視覚を通しての情報が十分に得られないために、日常生活や学習において様々な困難を伴うことが多い。また、困難の状態は、生活環境、これまでに受けた教育、幼児期の養育環境、早期教育の状態、さらに、本人の能力や性格等で、個人ごとに大きく異なる。

### 行動等の特徴

#### ○ 文字や形態等の情報を捉え視覚で認知することが難しい場合

視覚を必要とする行動には、聴覚や触覚などの視覚以外の感覚を活用することになる。食事や排せつなどの身辺処理や一人で歩くことは、適切な指導によって、その方法が身に付けば介助なしでできるようになる。しかし、初めて経験する事柄や未知の場面では、慣れるまで支援が必要な場合が多い。その場合、日常生活における環境の判断は、聴覚の働きに頼ることが多く、外界の物音や、靴音の反射音などが環境判断の手掛かりになり、外気の流れやにおいもその一助となる。

#### ○ 弱視児

弱視児は、見ようとするあまり、見たいものに目を著しく近づけるといった特徴もある。また、両眼で見るのが少なく、良い方の眼だけを使うことになるので、遠近感覚が不十分になる場合が多い。

#### ○ 視野狭窄

視野の狭窄が強い場合には、周囲の状況が分かりにくくなるので、屋外を一人で歩くことができない場合もある。

#### ○ 夜盲

夜盲は、明るい所では不自由はないが、少しでも暗くなったり、暗いところに入ったりした場合に行動が制限される。夕方になると戸外で遊ぶことができず、雨降りの日などは行動が慎重になる傾向がみられる。

### 教育的対応の基本

- ・安全な場で自分から積極的に体を動かし、いろいろな運動の楽しさを知り、活発に活動できるようにすること。
- ・手を使っていろいろなものを観察したり、作ったりできるようにすること。日常生活や遊びの中で、いろいろな事物の状況を知り、興味や関心をもって意欲的に取り組むことができるようにすること。
- ・周囲の大人や友だちとのかかわり方を知り、状況に応じて人々に働き掛けることができるようにすること。
- ・周囲の大人や友だちと言葉を交わしたり、いろいろな事柄や変化の過程を理解し、それらに対応する言葉を用いたりすることができるようにすること。
- ・具体物や図形の特徴を確かめながら、全体をイメージしたり、逆に全体のイメージを基に、部分の状態を確かめたりする観察の方法を身に付けるようにすること。
- ・建物などの形や作りを理解したり、身近な場所における位置関係を把握したりして、目的の場所まで一人で安全に歩いて行くことができるようにすること。
- ・視覚が活用できる乳幼児に対しては、保有する視覚を活用して、ものの形態や細部の様子、あるいはその違いを見る楽しさなどを味わい、積極的に見ようとする態度を育てること。また、生活の中で、手先の操作を伴う遊具や用具の使用などを通して目と手の協応動作を高めるとともに、豊かな視覚的経験を積むようにすること。

### 3 教育的ニーズを整理するための観点

視覚障害のある児童生徒にとって適切な就学先となる学校や学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①視覚障害の状態等の把握、②視覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③視覚障害のある児童生徒の教育に対する合理的配慮を含む支援の内容とし、それぞれについて述べます。

#### (1) 視覚障害の状態等の把握

視覚障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

##### ア 医学的側面からの把握

###### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

###### a 既往・生育歴

- ・ 出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・ 障害の発見及び疑いの診断の時期・治療及び予後

###### b 視覚障害の状態

- ・ 眼疾患名・眼疾患発症の時期・合併疾患名
- ・ 視力（遠見視力及び近見視力（裸眼視力、矯正視力））
- ・ 視野障害の有無・光覚障害の有無
- ・ 視力以外の視機能評価・両眼視の状態・追視の状態等
- ・ 視覚管理上の配慮等（全身運動の制限の有無）

###### c 現在使用中の補装具等

- ・ 眼鏡等の使用（眼鏡・コンタクト・遮光眼鏡）
- ・ 弱視レンズの種類（遠用、近用）
- ・ 使用する視覚補助具と使用の頻度（常用、特定時）

#### (イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

視覚障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら情報を整理することが大切です。

##### a 観察について

視覚以外の感覚を活用して状況を把握したり、相手の感情や様子を声の出し方や大きさを手掛かりに理解したりしているかなどについて観察します。また、遊びの中で音や光の出るおもちゃなどを用意し、物に対する顔の向きや距離、眼球の動き、おもちゃの受け渡しの際の手の動き、姿勢、音や素材に対する反応、人への要求などの側面を観察する必要があります。

##### b 医療機関等からの情報の把握

現在の医療機関をはじめこれまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、検査結果、その間の診断や進行性の眼疾患、それに基づく眼鏡等の調整、調光の必要性など、医学的所見を把握することが重要です。

## イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

### (ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

#### a 身体の健康と安全

睡眠、覚醒、食事、排せつ、視覚管理上の配慮として眼球への衝撃を与えてしまう運動の制限等や健康状態を把握します。

#### b 保有する視覚の活用状況

使用する文字の選択、適切な文字教材（字体、文字サイズ、最小可読指標、行間・文字間等の条件）、眼鏡や遮光眼鏡等の習慣、アイパッチの活用状況、照明器具の使用を把握します。

#### c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱、慣れた場所における単独歩行の技能の基本的な生活習慣に関する自立の程度を把握します。

#### d 運動・動作

移動については、歩行や階段の昇降、方向感覚等について把握します。目と手の協応動作の状況、道具・遊具等の使用に関する探索操作のための手指の活用等を把握します。

#### e 感覚機能の発達

保有する視覚、聴覚等の感覚の活用の仕方を把握するとともに、視知覚の面については、目と手の協応動作、空間における上下、前後、左右などの位置関係等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

#### f 知能の発達

知能に関する認知や概念の形成については、ものの機能や属性、形、色、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

#### g 意思の相互伝達の能力

視覚障害のある児童生徒は実体や具体的経験を伴わないまま言葉による説明だけで事物・事象や動作を捉えてしてしまうことがあるため、言葉による事柄の理解や耳から入る情報をイメージする力を評価しその上で誤ったイメージを作り上げていないか把握します。

#### h 情緒の安定

見えない又は見えにくいいため視覚的な情報が十分入ってこないことから屋外での活動が消極的で単独行動が少なかったり、自己選択や意思の決定が弱く人の意見に流されたりするなどがあることから、行動観察を通して情緒の状態を把握します。

#### i 社会性の発達

遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心などの状態やどのような発達の段階にあるのか等を把握します。

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の視覚障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項について的確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 障害の理解

児童生徒によっては、幼児期から自分の障害に気付いている場合があり、障害の理解の程度について、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等の協力を得て、「自分の障害に気づき、障害を受け止めているか。」「自分のできないこと・できることについての認識をもっているか。」などについて把握することが必要です。

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

「障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、自分から工夫するなどの積極的な姿勢が身に付いているか。」「障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

c 自立への意欲

「自分で周囲の状況を察知して、行動しようとするか。」「周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理ができるか。」などについて把握することが考えられます。

d 対人関係

「実用的なコミュニケーションが可能であるか。」「集団生活の中で、一定の役割を果たすことができるか。」などについて把握することが考えられます。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

「学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

諸検査等を実施する際は、次のような事項に留意することが大切です。

a 個別検査の種類

児童生徒の見え方について把握するとともに、どのような条件や教材を整えれば最も見やすい環境になるかを把握することが必要です。こうした、見やすい環境の条件を把握するためにも、①遠見視力検査、②近見視力検査、③最小可読視標の検査、④視力以外の視機能評価を実施し、学習環境や指導上の留意点等を明らかにすることが大切です。

b 検査実施上の工夫等

検査の実施方法の工夫や改善は、①文字による指示を音声で伝えるなど代替表現の工夫、②障害の状態や程度を考慮した検査時間の延長、③検査者による補助（被検者の指示によって、検査を部分的に助ける）というような方法が考えられます。

c 検査結果の評価

検査で得られた数値を評価結果として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価する必要があります。

#### d 発達検査等について

検査者が児童生徒の様子を観察しながら、発達の段階を明らかにする方法と、保護者又は児童生徒の状態を日常的に観察している認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等の担当者に記入してもらう方法があります。ただし、発達検査等の結果の評価に当たっては、運動面や言語表出面での遅れがあることも十分考慮し、児童生徒の発達の全体像を概括的に把握するよう留めておくことが必要です。

#### e 行動観察について

行動観察は、児童生徒の行動全般にわたって継続的に行うことが考えられます。また、できるか、できないかの観点からの把握だけではなく、どのような条件や援助があれば可能なのかなど、児童生徒の発達の遅れている側面を補う視点からの指導の可能性についても把握することが必要です。

### (I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る短時間の行動観察よりも、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等での日常生活を通して把握した方が、子供の成長過程についてより詳細な情報を得られることが期待できます。

### (2) 視覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

視覚障害のある児童生徒の場合には、1歳6か月児健康診査など乳幼児健康診査を経て、早期の時点で見えにくさなど顕在化してくる場合があることから、視機能の発達の向上を図るとともに、視覚認知の発達を促す関わりが必要となるため視力が安定するまでの時期における早期からの養育や教育が極めて重要です。そのため、就学前の段階及び義務教育段階において必要とされる特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

#### ア 就学前までにおける特別な指導内容

視力の発達は、出生直後は光を感じる程度であるが3歳頃までに急速に発達は進み、就学時の6～7歳でほぼ大人の視力になり、10歳頃に視力は安定します。これに伴い視知覚や視覚認知の機能等も促されることから、視力が安定するまでの時期における早期からの養育や教育が極めて重要です。

#### (ア) 視機能の発達を促す

対象とする子供の保有する視機能の状態や程度に応じ、眼科及び視能訓練士、保護者と連携を密に行い、視覚活用の基礎技能（注視、注視点の移行、追視）等の指導が重要です。

#### (イ) 概念の形成と言葉の活用

視覚障害のある子供については、視覚による情報が獲得しにくいことから、具体的な事物・事象や動作と言葉とを結び付けて、概念の形成を図り、言葉を活用できるようにすることが大切です。

(ウ) 状況の理解と変化への対応や他者の意図や感情の理解

視覚障害のある子供の場合、周囲の状況を即座に把握することが難しいため、初めての環境や周囲の変化を大人が説明するとともに、児童生徒が周囲の情報を把握したり、環境に慣れたりすることができるよう、活動時間の確保や急激な環境変化を避けることが大切です。

イ 義務教育段階における特別な指導内容

視覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

(ア) 保有する視機能の活用と向上を図ること

学習中の姿勢に留意したり、危険な場面での対処方法を学んだり両眼で物を追視したりするなどして、視機能の発達を適切に促すことができるように指導することが大切です。

(イ) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

触覚や保有する視覚などを用い、対象物の形や大きさ、手触り、構造、機能等を観察することで、概念を形成できるようにするとともに、それらの概念を日常の学習や生活と結び付けて考えたり、活用したりすることができるように指導することが大切です。

(ウ) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること

遠用・近用などの各種の弱視レンズなどの視覚補助具、地図や資料を拡大するために、タブレット型端末などを効果的に活用できるように指導することが大切です。

(エ) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

相手の声の様子や握手をした際の手の感覚から相手の体格や年齢などを推測して話を進めたり、声の響き方から部屋の広さや相手との距離を判断して声の出し方を調節したりするなど、場や状況に応じた話し方を身に付ける指導を行う必要があります。

(オ) 身体の移動能力に関すること

発達の段階に応じて、伝い歩きやガイド歩行、他者に援助を依頼する方法などを身に付けて安全に目的地まで行けるように指導することが重要です。また、見えにくい児童生徒の場合は、保有する視覚を十分に活用したり、視覚補助具を適切に使ったりできる力を付けることも必要です。

### (3) 視覚障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

視覚障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

#### ア 教育内容・方法

##### (ア) 教育内容

###### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

見えにくさを補うことができるように支援します（弱視レンズ等の効果的な活用、他者へ積極的に関わる意欲や態度の育成、見えやすい環境を知り自ら整えることができるようにする等）。

###### b 学習内容の変更・調整

視覚による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行います（状況等の丁寧な説明、複雑な図の理解や読むことに時間がかかること等を踏まえた時間延長、観察では必要に応じて近づくことや触感覚の併用、体育等における安全確保等）。

##### (イ) 教育方法

###### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

見えにくさに応じた教材及び情報の提供を行います（聞くことで内容が理解できる説明や資料、拡大コピー、拡大文字を用いた資料、触ることができないもの、遠くのものや動きの速いものを確認できる模型や写真等）。また、視覚障害を補う視覚補助具やICT機器を活用した情報の保障を図ります（画面拡大や色の調整、読み上げソフトウェア等）。

###### b 学習機会や体験の確保

見えにくさからの概念形成の難しさを補うために、実物や模型に触る等の能動的な学習活動を多く設けます。また、気付きにくい事柄や理解しにくい事柄（遠かったり大きかったりして触れないもの、動くものとその動き方等）の状況を説明します。さらに、学習の予定を事前に知らせ、学習の過程や状況をその都度説明することで、主体的に状況の判断ができるように指導を行います。

###### c 心理面・健康面の配慮

自己の視覚障害を理解し、眼疾患の進行や事故を防止できるように、身の周りの状況が分かりやすい校内の環境作りを図り、見えにくい時には遠慮せずに尋ねられるような雰囲気を作ります。また、オンラインによる弱視特別支援学級間との交流を行う等ICT機器を活用するなどして児童生徒の発達段階に応じて視覚に障害がある児童生徒等が集まる交流の機会を設けることも大切です。

#### イ 支援体制

##### (ア) 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校（視覚障害）のセンター的機能及び弱視特別支援学級、通級による指導（弱視等の専門性を積極的に活用します。また、眼科医からのアドバイスを日常生活に必要な配慮に生かすとともに、理解啓発に活用します。さらに、各圏域の点字図書館等の地域資源の活用及び弱視特別支援学級との情報共有を図ります）。

(イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

児童生徒一人一人の見えにくさ、使用する視覚補助具・教材について周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

見えにくさに配慮して災害とその際の対応や避難について理解できるように支援するとともに、緊急時の安全確保ができる校内体制を整備します。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

校内での活動や移動に困難がないように校内環境を整備します（廊下等も含めて校内の十分な明るさの確保、分かりやすい目印、段差等を明確に分かるようにして安全を確保する等）。

(イ) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

見えやすいように環境を整備します（まぶしさを防ぐために光の調整を可能にする設備（ブラインドやカーテン、スタンド等）、必要に応じて教室に拡大読書器を設置する等）。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

避難経路に明確な目印や照明を設置します。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、視覚障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点である①視覚障害の状態等の把握、②視覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③視覚障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

## 4 視覚障害のある児童生徒の教育の場

### (1) 特別支援学校（視覚障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

両眼の視力がおおむね0.3未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの

（学校教育法施行令第22条の3）

#### 状態像

- ・「両眼の視力がおおむね0.3未満」は、眼鏡等で矯正した視力0.3については、小・中学校等における学習に困難を来すかどうかを判断する指標となり得るものである。
- ・眼鏡等で矯正した視力0.3以上で視力以外の視機能障害がない場合でも何らかの理由で近くの文字等の認識に困難を来す場合があるため、一概に眼鏡等で矯正した視力0.3以上のものが特別支援学校（視覚障害）の就学対象から除外されることがないように一定の幅をもたせている。
- ・同様に、視力以外の視機能障害についても、小・中学校等において学習に困難を来すかどうかを判断の指標とするものである。

### (2) 特別支援学級（弱視）の対象となる児童生徒の障害の程度

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの  
（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

- ・「視覚による認識が困難な程度のもの」とは、小・中学校等の通常の学級に在籍する児童生徒に比べて通常の文字等の認識に時間を要するとともに、通常の学級においては指導内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことに困難があり、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導を系統的かつ継続的に行う必要のある状態を指している。

### (3) 通級による指導（弱視）の対象となる児童生徒の障害の程度

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの  
（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

- ・「視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの」とは、通常の文字や図形等の認識に多少の時間がかかるものの、通常の学級における教科等の学習におおむね参加できるものを指している。
- ・「一部特別な指導を必要とする」とは、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導や継続的に必要なことを指している。

## 用語解説

---

- ・「**両眼の視力がおおむね0.3未満**」とは、視力0.3以上でも何らかの理由で文字等の認識に支障を来す場合があるため、一概に「視力0.3以上」のものが特別支援学校（視覚障害）の就学対象から除外されないよう一定の幅をもたせている。「おおむね」と規定することで眼鏡等で矯正した視力0.5程度までも想定するとともに、学習するために必要となる視覚による認識機能を判断の基準とすることができるようになっている。
- ・「**拡大鏡等**」とは、拡大鏡は、視力矯正後も物体の認識力が低い場合に使用する弱視レンズ類を意味し、屈折異常を矯正するのみで拡大する機能のない眼鏡とは異なる。ここで「等」とは、単眼鏡、遮光眼鏡等を指すものであり、拡大読書器やタブレットは含まれていない。
- ・「**通常の文字、図形等**」とは、「通常の文字」とは、小・中学校等の検定済教科書等において通常使用される大きさの文字をいい点字は含まれない。「図形等」とは、検定済教科書等で使用される程度の大きさの図形や写真、グラフなどを意味するほか、映像を含む通常の教材や日常生活にある事物の形状等も含まれている。

## 5 視覚障害の教育的対応

### (1) 特別支援学校（視覚障害）での教育

特別支援学校（視覚障害）には、幼稚部、小学部、中学部、高等部が設置することができるようになっており、一貫した教育が行われています。特に、高等部（専攻科を含む。）には、普通科のほかに、専門教育を主とする学科として、保健医療科、理療科などが設置されており、特色ある職業教育が行われています。また、特別支援学校（視覚障害）には、通学が困難な児童生徒のために寄宿舎が設けられているところもあります。

#### 教育課程の編成

・幼稚園、小学校、中学校及び高等学校と同様の各教科等に加えて、自立活動を設定し、それらを指導することによって人間として調和のとれた育成を目指している。

#### 特別支援学校（視覚障害）における自立活動の指導内容

- ・触覚や聴覚などを効果的に活用できるようにする指導
- ・白杖（はくじょう）による一人歩きの技能を身に付けるための指導
- ・視覚や視覚補助具を最大限に活用する指導
- ・日常生活に必要な基本的行動様式を身に付けるための指導
- ・情報機器の活用技能を高めるための指導 など

### (2) 通常の学級での教育

通常の学級においては、視覚障害のある児童生徒の場合、視覚による知覚や認知の機能に困難さがあり、複雑な字形の漢字の読み書きや理科の観察、運動の模倣やボール運動など、視知覚や視覚認知の機能を十分に発揮した学習が難しかったり、うまくできなかつたりする場合には、拡大教材等を活用することや、実験や観察の際に危険のない範囲で近づいて見るようにすること、照明や外からの光の入り方に配慮して教室内の座席の位置を検討すること等で見えにくさに配慮することなどが考えられます。また、発達段階に応じて自分の見え方を知り、自ら見やすくする環境を調整できるように助言することも必要です。しかし、見えにくいということに引け目を感じ、学習や生活に積極的に取り組めないこともあります。見えにくさがあっても、安心して能動的に学習できる環境を作ることが大切です。

### (3) 通級による指導（弱視）での教育

小・中学校等の通常の学級に在籍している障害のある児童生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の児童生徒の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行うものです。

### (4) 弱視特別支援学級での教育

弱視特別支援学級においては、当該学年の学習活動を障害の状態に応じてきめ細かく行うことはもとより、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するため障害の状態に応じた個々の特別な指導を系統的かつ継続的に行います。

なお、特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、一人一人の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切です。

特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、一斉での学習活動において、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもてる状況に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

### 通級による指導での特別の教育課程の指導内容

- ・児童生徒の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的発達を基盤を培う。
- ・視知覚や視機能の向上を図る学習や、地図やグラフ等の資料を効率的に読み取るための視覚補助具の活用方法を学習する等の障害の状態に応じて自立活動の指導を通級指導教室で学習することが考えられる。

## 用語解説

- ・視覚：「視覚」とは、視力、視野、光覚（明順応・暗順応）、色覚、屈折・調整、両眼視眼球運動の視機能を総称したものである。
- ・不可能：通常の文字や図形等の視覚による認識が不可能な状態をいう。これに該当するのは、全く視力のない全盲のほか、明暗の識別が可能な光覚や眼前の手の動きが分かる手動（弁）等である。これらに該当する者については、点字を用い、視覚以外の触覚や聴覚の活用を主とした教育を行うとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に行われる必要がある。
- ・著しく困難：「不可能」と「著しく困難」を併記することで、必ずしも点字による教育を想定しているわけではなく、視覚を活用した通常の文字等による教育を行うことを含めて示されている。「著しく困難」な者とは、小・中学校等に就学する児童生徒に比べて通常の文字等の認識にかなりの時間を要するとともに、全ての教科等の指導において特別の支援や配慮を必要とし、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に必要な児童生徒を指している。

## Q28 聴覚障害の特性と教育的対応

### 1 聴覚障害とは

身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態。聴覚障害の程度や聞こえ方、言語発達の状態は、一人一人異なっている。

#### 聴覚障害の分類

##### 【伝音難聴】

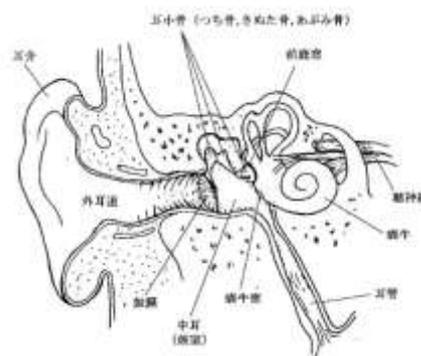
外耳（耳介、外耳道）、中耳（鼓膜、鼓室、耳小骨、耳小骨筋、耳管）における障害。一般に音が小さく聞こえる

##### 【感音難聴】

内耳（蝸牛、前庭、半規管）、聴覚伝導路、聴覚中枢における障害。音が小さく聞こえるだけでなく、音がひずんで聞こえるために言葉の音の明瞭度が著しく低下することが多い

##### 【混合性難聴】

伝音難聴と感音難聴が併存するもの



### 2 聴覚障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

聞こえの発達は、生得的に備わっているものの上に、生後の学習によって得られたものが積み上げられ、次第に高められていく性質をもっていることから、担当者は、音や音声を感じ取る力（音の検出）、音を聞き分ける力（音の弁別）、音と特定の事象とを結び付けて記憶しておく力、音や言葉を理解しこれを基に判断したり比べたりする力などを把握しておく必要があります。

#### 平均聴力レベル 25~40dB

通常の話し声を4~5m、ささやき語を50cm以内で聞き取ることができ、一対一の会話場面での支障は少ないが、日常生活面では聞き返しが多くなる。学校で座席が後ろの方の場合は、教室の騒音等に妨害されて聞き取れないことがあり、結果として、言語力が伸びにくかったり、学習面での問題や周囲とのコミュニケーションでトラブルが生じたりすることがあるため、補聴の必要性も含めて慎重な対応が必要である。さらに、平均聴力がこのレベルにとどまるとしても、高音急墜型難聴では子音の聞き取りが困難になり、構音に問題を生じることもあり得る。

#### 平均聴力レベル 40~60dB

通常の話し声を1.5~4.5mで聞き取ることができ、言語習得前に障害が生じた場合でも、家庭内での生活上の支障が見逃されやすい。言語発達の障害を来して学習面での困難を生じ得るため、適切な補聴の上で教育的な配慮が必要である。本来、難聴特別支援学級等の対象となる子供は、この程度の難聴である。特別な教育課程を要する子供であれば難聴特別支援学級での指導、通常の学習が可能な子供で一部特別な指導を要するなら通級による指導を考えることになる。

### 平均聴力レベル 60～90dB

通常の話し声を0.2～1.5mで聞き取れるので、補聴器の補聴が適正であれば、音声だけの会話聴取が可能である場合が多い。言語習得前に障害が生じた場合、障害の程度や言語環境の違いなどで言語発達の状態は様々であるが、注意しなければわずかな生活言語を獲得するにとどまる場合もあるので、適切な補聴器の装用と教育的な対応が不可欠である。

### 平均聴力レベル 90dB 以上

言語習得期前に障害が生じた場合には、早期からの適切な教育的対応が必須であり、人工内耳の装用も選択肢の一つとして考えられる。子供一人一人の聴力型、補聴器や人工内耳の装用状況、教育的対応の開始年齢等について状態を把握することが重要であり、関連諸施設等の意見を参考にすることが必要である。

## 3 教育的ニーズを整理するための観点

聴覚障害のある幼児児童生徒にとって適切な就学先となる学校や学びの場を検討するためには、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①聴覚障害の状態等の把握、②聴覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③聴覚障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

### (1) 聴覚障害の状態等の把握

聴覚障害のある幼児児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

#### ア 医学的側面からの把握

##### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

##### a 既往・生育歴

- ・ 出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・ 障害の発見及び確定診断の時期・治療歴及び予後

##### b 聴覚障害の状態や聞こえの発達等

- ・ 診断名（感音難聴・混合性難聴・伝音難聴）
- ・ 聴覚疾患発病の時期・失聴時期
- ・ 聴覚障害に合併する他の障害（視覚障害・知的障害・運動発達障害等）
- ・ 合併疾患名
- ・ 両耳の聴力レベル・補聴器や人工内耳装用下での聴取能（装用下聴力）
- ・ 聞こえの状態（標準聴力検査、遊戯聴力検査、語音聴力検査など）
- ・ 聞こえの発達

##### c 現在使用中の補装具等

- ・ 補聴器や人工内耳の使用状況（補聴器・人工内耳なし／両耳・片耳）
- ・ 補聴援助機器の使用状況（補聴援助機器の種類／使用場面）

## (イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

### a 観察について

聴覚障害のある幼児児童生徒は、周囲の物や出来事など視覚を活用して把握したり、相手の表情や動作を手掛かりに話を理解したりしていることが多いため、遊具を用いた遊びや物のやり取りができるプレイルームのような所で観察することが望ましいです。

### b 医療機関等からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく補聴器や人工内耳の調整など、医学的所見を把握することが重要です。

## イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

### (ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

#### a 身体健康と安全

睡眠、覚醒、食事、排せつ等の生活のリズムや健康状態について把握します。

#### b 保有する聴覚の活用状況

補聴器や人工内耳等の装用習慣、補聴援助機器の活用、音や音声の聴取や理解などについて把握します。

#### c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度について把握します。

#### d 運動能力

運動については、歩行や階段の上り下り、跳躍等について把握します。また、粗大運動の状態、道具・遊具等の使用状況、小さな物を手で握ったり、指でつまんだりする微細運動の状態等について把握します。

#### e 意思の相互伝達の能力

言葉による事柄の理解や表出、コミュニケーションの方法（音声、読話、キュード・スピーチ、手話、指文字など）や補助手段としての身振り、絵カードなどの必要性について把握します。

#### f 感覚機能の発達

保有する視覚、聴覚等の感覚の活用の仕方を把握するとともに、目と手の協応動作、図と地の知覚、空間における上下、前後、左右などの位置関係等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

#### g 知能の発達

知能に関する認知や概念の形成については、ものの機能や属性、色・形・大きさを弁別するための概念、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等について、適切な教材等を用意して、発達段階や学習上の困難についての把握に努める必要があります。

#### h 情緒の安定

多動や自傷などの行動が見られるか、集中力はどうかなどを、行動観察を通して把握します。

i 社会性の発達

遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心などの状態について把握します。

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の聴覚障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項についての確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 障害の理解

障害の理解の状態について、「自分の障害に気づき、障害を受け止めているか。」「自分のできないことやできることについての認識をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

障害による学習上又は生活上の困難を改善しようとする意欲や態度について、「障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲をもっているか。」「障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、自分から相手に話の内容を確かめたり、自分の話が相手に伝わったか様子を見たりするなどの態度を身に付け、行動しようとしているか。」などについて把握することが考えられます。

c 自立への意欲

日常の基本的な生活習慣の確立とともに、「行動する際、教師や友達のすることに注目するなど、自分で周囲の状況を把握しようとしているか。」「教師や友達のすることなど周囲の状況を手掛かりにして、安全のためのルールや約束を理解し守ることができるか。」など、自立しようとしている意欲が見られるかについて把握することが考えられます。

d 対人関係

集団における人間関係について、保護者や認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等と連携して、「実用的なコミュニケーションが可能であるか。」「協調性があり、友達と仲良くできるか。」などについて把握することが考えられます。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

学習意欲や学習に対する取組の姿勢の面で、「学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

(ア)や(イ)に示した事項の把握については、遊び等の場面における行動観察や諸検査の実施等を通して把握することが必要です。

a 個別式検査の種類

聴覚障害のある幼児児童生徒に対する検査として、聞こえに関する検査に加え、言語発達やコミュニケーションなどに関する検査、知能検査、発達検査等が挙げられます。

b 発達検査等について

幼児児童生徒の発達の全体像を概括的に把握する方法の一つに、発達検査の利用が挙げられます。

c 検査実施上の工夫等

標準化された検査には、音声による指示をしたり、音声による回答を求めたりするものが多いため、指示された音声の聞き取りにくさが結果に影響を及ぼし低い結果になることが多いです。

d 検査結果の評価

検査で得られた数値を評価結果として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価する必要があります。

e 行動観察について

行動観察は、幼児児童生徒の行動全般にわたって継続的に行うことが望ましいです。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における子供の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 聴覚障害のある幼児児童生徒に対する特別な指導内容

聴覚に障害のある子供の場合には、出生後の新生児聴覚スクリーニング検査や乳幼児健康診査、1歳6か月健康診査など経て、早期の時点で子供の聞こえにくさなどが顕在化してくる場合があることから、聞こえの不足を補うとともに、聴覚及び言葉の発達を促す関わりが必要となるため、早期からの養育や教育が極めて重要です。

そのため、就学前の段階において、聴覚障害のある子供の特別な指導内容と、義務教育段階における特別な指導内容について述べます。

ア 就学前における特別な指導内容

聴覚障害のある幼児の場合、音や音声などが聞こえにくい又はほとんど聞こえない状態で育っていくため、基本的な発達に必要な種々の刺激が自然にかつ豊富に受けられるよう配慮することが大切です。

聴覚障害のある就学前の幼児に対する特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

(ア) 聴覚の活用に関すること

幼児の保有する聴力の程度に応じて、補聴器や人工内耳等を活用して音や音声を聞く態度を身に付けるようにすることが必要です。

(イ) 言葉の習得と概念の形成に関すること

言葉の習得には、その背景となるイメージ等の概念の形成が大切です。

(ウ) 言葉を用いて人との関わりを深めたり、知識を広げたりする態度や習慣に関すること

言葉の習得は、単に名称を理解することだけでなく、人との関わりを深めることや、知識の習得や思考力の伸長などにつながるため、幼児の発達の程度に応じた段階的な言葉の指導が必要です。

## イ 義務教育段階における特別な指導内容

聴覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

### (ア) 自分の障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること

聴覚障害のある児童生徒の発達段階に合わせて、どのような音や声が聞こえるか、あるいは聞き取れないのか、時と場合によって聞こえたり聞こえなかったりするといった聴覚障害の特性を理解するための指導が必要です。

### (イ) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

自分自身の聞こえにくさによって、人と関わる際にどのような困難が生じるのかや、新しい体験をする際にどのように行動したり、周囲に働きかけたりするとよいのかを考えたり、体験したりすることを通して、積極的に問題解決に向かう意欲を育てる指導が必要です。

### (ウ) 他者の意図や感情を理解することや集団への参加に関すること

相手の言動や起こった出来事などに至るまでの状況の経緯を振り返りながら順序立てて考えるなど、出来事の流れてに基づいて相手の意図や感情などを判断することを指導する必要があります。

### (エ) 保有する聴覚の活用やその補助及び代行手段の活用に関すること

保有する聴覚を最大限活用するよう、様々な音や音声を聴取したり、聴取した音の意味を理解したりして、音や音声に対するイメージを豊かにするなどの指導が必要です。

### (オ) 意思の疎通を図るための言語の受容と表出に関すること

児童生徒の聴覚障害の状態等に応じて、保有する聴覚や視覚を活用すること、言葉を構成する音節や音韻の構造や文字に関する知識等を用いて受け止めた内容を理解すること、言葉が使われている状況と言葉の意味とを一致させて伝えることなどを指導する必要があります。

### (カ) 生活や学習に必要な言語概念の形成や言語による思考力の伸長に関すること

事物については名称に加えて形状や用途などの属性を取り扱うなど言語概念の形成を図る指導が必要です。また、発達の段階に応じた語彙の拡充、助詞や動詞の活用など文法体系を身に付けるための指導も必要です。

### (キ) コミュニケーション方法の選択と活用に関すること

コミュニケーションを適切かつ円滑に行うため、どのような方法を用いるかは、それを用いる児童生徒の障害の状態や発達の段階等とそれぞれの方法のもつ特徴を考慮することが大切です。

以上のことから、聴覚障害のある幼児児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の幼児児童生徒に対する特別な指導内容も合わせて把握することが必要です。

- (3) 聴覚障害のある幼児児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容  
聴覚障害のある幼児児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

## ア 教育内容・方法

### (ア) 教育内容

#### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

聞こえにくさを補うことができるようにするための配慮を行います（補聴援助機器等の活用、相手や状況に応じた適切なコミュニケーション手段（身振り、手話、筆談等）の活用に関すること、ノートテイクや授業中の発話を見える化するためのパソコン要約筆記や音声文字変換システムなどによる情報保障等）。

#### b 学習内容の変更・調整

音声による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行います（外国語のヒアリング等における音質・音量等の調整や文字による代替問題の用意、球技等運動競技における音による合図を視覚的に表示等）。

### (イ) 教育方法

#### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

聞こえにくさに応じた視覚的な情報の提供を行います（分かりやすい板書、教科書の音読箇所的位置の明示、要点を視覚的な情報で提示、身振り、手話、文字等の使用等）。

#### b 学習機会や体験の確保

言語概念が形成されるよう体験したことや事物と言葉とを結び付けるよう配慮して指導を行います（体験したことを話したり書いたりする機会の確保、話し合いの内容を確認するため書いて提示し読ませる、慣用句等言葉の表記と意味が異なる言葉の説明等）。

#### c 心理面・健康面の配慮

周囲の話し声や音などの情報が入らないことによる孤立感を感じさせないような学級の雰囲気作りを図ります。

## イ 支援体制

### (ア) 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校(聴覚障害)のセンター的機能及び難聴特別支援学級、通級による指導(難聴)等の専門性を積極的に活用します。

### (イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

使用する補聴器・人工内耳や多様なコミュニケーション手段について、周囲の幼児児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

### (ウ) 災害時等の支援体制の整備

放送等による避難指示を聞き取ることができない児童生徒に対し、緊急時の安全確保と避難誘導等を迅速に行うための校内体制を整備します。

## ウ 施設・設備

### (ア) 校内環境のバリアフリー化

放送等の音声情報を視覚的に受容できる校内環境を整備します（教室等の字幕放送受信システム等）

### (イ) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

教室等の聞こえの環境を整備します（絨毯・畳の指導室の確保、補聴援助機器を活用するためのBluetooth機器との接続、行事における進行次第・挨拶文や劇の台詞等の文字表示、視聴覚教材の字幕提示等）。

### (ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

緊急情報を視覚的に受容することができる設備を設置します。

以上のことから、聴覚障害のある幼児児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の幼児児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

## (4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、聴覚障害のある幼児児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点（①聴覚障害の状態等の把握、②聴覚障害のある幼児児童生徒に対する特別な指導内容、③聴覚障害のある幼児児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援内容）から総合的に整理していくことが大切です。

## 4 聴覚障害のある児童生徒の教育の場

### (1) 特別支援学校（聴覚障害）の対象となる幼児児童生徒の障害の程度

両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のもののうち、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの

（学校教育法施行令第22条の3）

#### 状態像

・補聴器や人工内耳を活用しても、人が通常の会話の中で使用する話し声（大声、ささやき声とは区別する）の聞き取りができてにくい状態である。人工内耳を装用しても、通常、話し声の理解のための適切な教育的対応を必要とする。

### (2) 特別支援学級（難聴）の対象となる児童生徒の障害の程度

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

・補聴器や人工内耳を使用した状態で通常の会話における聞き取りが部分的にできにくく、通常の学級での一斉の学習活動において、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持つことが難しい程度であり、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導を系統的かつ継続的に行うことを必要とする。

### (3) 通級による指導（難聴）の対象となる児童生徒の障害の程度

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

・補聴器等を使用した状態で通常の話声を解することに困難を抱えるものの、通常の学級における教科等の学習におおむね参加できるが、障害を改善・克服するための特別な指導を継続的に必要とする。

## 用語解説

- ・「平均聴力レベル」とは、オーディオメータで測定した各周波数の気導聴力レベルのうち会話音域を代表する500Hz（ヘルツ）、1000Hz、2000Hzの値をそれぞれa、b、c dB（デシベル）として、 $(a + 2b + c) / 4$ で算出した値である。正常聴力レベルは、正常音が聞き取れる最小の音圧で、オーディオメータの0 dBに当たる。
- ・「人工内耳」とは、蝸牛の中に電気的な刺激装置を埋め込み、内耳にある聴神経を直接電気刺激し、音の感覚を脳に伝達するものである。

## 5 聴覚障害の教育的対応

### (1) 特別支援学校（聴覚障害）での教育

特別支援学校（聴覚障害）には、一般的に幼稚部、小学部、中学部及び高等部が設置されており、教育の内容は、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校に準ずるとともに、聴覚障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能や態度を育むために、「自立活動」が設けられています。「自立活動」の指導では、個別の指導計画に基づいて指導が行われますが、幼稚部、小学部では聴覚活用や言語発達に重点を置き、それ以後は、自立と社会参加を見据えた言語指導や情報の活用（読書の習慣、コミュニケーションの態度・技術など）、障害の特性についての自己理解や心理的な諸問題に関するものなどへと次第に移っていくことが多いです。

各教科等の指導は、児童生徒一人一人の実態等に依りて指導内容や指導方法を工夫することになっており、正確かつ円滑な意思疎通がなされるよう個別の指導計画に基づいて指導が行われます。

また、特別支援学校（聴覚障害）は、聴覚障害が比較的重い者が集団を形成しているため、自分だけが聞こえないという孤立感を味わうことはなく、障害の理解、自己理解がしやすい環境です。

施設設備の面では、聴覚活用のための機器（オージオメータ、補聴器特性検査装置、補聴援助機器等）や、発音・発語指導のための鏡など、さらに教科等の指導において、その理解を助けるための視聴覚機器（大型モニター等）が用意されています。

### (2) 通常の学級での教育

聴覚障害のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となります。

例えば、補聴器や人工内耳を装用して教師や友達と話し言葉でやり取りができるといった比較的障害の程度が軽い児童生徒の場合は、本人の聞こえ方によっては音の高低を区別したり、話し言葉の一部を聞き取れなかったりすることがあるため、外国語の音声の高低を教師が手を動かして見せたり、新出語句や聞き慣れない語句などを板書して見せたりするなど、個に応じた配慮をする必要があると考えられます。

また、補聴器や人工内耳を装用し、話し言葉でのやり取りが円滑にできる児童生徒の場合も、周囲の騒々しさや反響などの音環境によっては聞こえにくくなり、授業中のコミュニケーションや内容理解に支障が生じることがあるため、児童生徒が聞き取りやすい座席位置にしたり、教師の話し声を児童生徒の補聴器や人工内耳に直接届ける補聴援助機器等を使用したり、視覚から情報を得られるような教材やICT機器を活用したりする必要があると考えられます。

学校や学級担任、周囲の障害のない児童生徒たちの理解と関わりが大きく影響するため、聴覚障害のある児童生徒の合理的配慮を検討する際は、こうした点を踏まえる必要があります。

### (3) 難聴特別支援学級での教育

難聴特別支援学級における教育の内容は、小・中学校等における各教科等の内容に加えて、児童生徒一人一人に必要な特別な指導としては、聴覚活用に関する事、音声（話し言葉）の受容（聞き取り及び読話）と表出（話すこと）に関する事とが主となります。

さらに、必要に応じて、学習や生活で用いる語句・文・文章の意味理解などの言語概念の形成や活用に関する指導、コミュニケーションを通じた人間関係の形成に関する指導、障害の特性の理解やそれに応じた環境の調整などに関する指導の内容についても取り上げられます。

難聴特別支援学級では聴力測定のためにオージオメータ、補聴援助機器や発音・発語指導のために鏡などが用意されることが多いです。

#### (4) 通級による指導（難聴）での教育

聴覚障害のある児童生徒の場合、通常の学級における大部分の授業については、聴覚障害の状態に応じた指導上の工夫や個に応じた手立ての工夫、合理的配慮を行うことが前提となります。さらに、当該の児童生徒の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的発達の基盤を培う必要がある場合、通級による指導を行うことを検討することになります。

発達に応じた言語概念の形成を図る、語彙を拡充する、体系的な文法の習得を図る、相手の意図や文脈に応じた談話などの言語指導を行うことなどが考えられます。

## Q29

# 知的障害の特性と教育的対応

## 1 知的障害とは

①発達期に起こり、②知的機能の発達に明らかな遅れがあり、③適応行動の困難性④を伴う状態

① この障害の多くは、胎児期、出生時及び出生後の比較的早期に起こる。発達期の規定の仕方は、必ずしも一定しないが、18歳以下とすることが一般的である。

したがって、知的障害は、発達期以降の外傷性頭部損傷や高齢化に伴う知能低下などによる知的機能の障害とは区別される発達障害として位置付けられる。

② 知的機能とは、認知や言語などにかかわる機能であるが、その発達に明らかな遅れがあるということは、精神機能のうち、情緒面とは区別される知的面に、同年齢の児童生徒と比較して平均的水準より明らかに遅れが有意にあるということである。

③ 適応行動の困難性があるということは、適応能力が十分に育っていないということであり、他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについて、その年齢段階に標準的に要求されるまでには至っていないことである。

④ 知的機能の発達に明らかな遅れがあり、適応行動の困難性を伴うという状態は、全体的な発達の遅れとして現れる。その原因は多種多様で、具体的には不明なことが多い。概括的にいえば、中枢神経系の機能障害に加えて、心理的・社会的条件がその要因となる。

## 2 知的障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

### 知的障害のある児童生徒の特性

- ・習得した知識や技能が偏ったり、断片的になりやすかったりする。
- ・習得した知識や技能が実際の生活には応用されにくい傾向がある。
- ・抽象的な指導内容よりは、実際の・具体的な内容の方が習得されやすい。

### 教育的対応の基本

- ・児童生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織する。
- ・児童生徒の実態等に即した規則的でまとまりのある学校生活を送れるようにする。
- ・自立し、社会参加することができるように、身辺処理・社会生活に必要な知識、技能及び態度が身に付くようにする。
- ・職業教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能が育つようにする。
- ・生活に結び付いた実際の具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際の状況下で指導する。
- ・生活の課題に沿った多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるようにする。
- ・児童生徒の興味・関心を引く教材・教具等を用意するとともに、目的が達成しやすいように段階的な指導を工夫するなどして、学習活動への意欲が育つようにする。

- ・できる限り成功経験を多くするとともに、自発的・自主的活動を大切にし、主体的活動を助長する。
- ・児童生徒が集団の中で役割を得て、その活動を遂行できるよう工夫するとともに、知的障害に伴う発達の不均衡な面等への個別的な対応を徹底する。
- ・他者とのコミュニケーションにおいて成功経験を積み重ねることで、児童生徒が自ら積極的に人と関わろうとする意欲を育てる。
- ・本人が容易にできる活動を設定し、成就感を味わうことができるようにして、徐々に自信を回復しながら、自己に肯定的な感情を高めていくことができるように指導をする。
- ・興味や関心のあることや生活上の場面を取り上げ、実物や写真などを使って見たり読んだり、理解したりできるようにすることで、確実に認知や行動の手掛かりとなる概念の形成につなげていくように指導する。

### 3 教育的ニーズを整理するための観点

知的障害のある児童生徒にとって適切な就学先となる学校や学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①知的障害の状態等の把握、②知的障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③知的障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

#### (1) 知的障害の状態等の把握

知的障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

##### ア 医学的側面からの把握

###### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

###### a 既往・生育歴

- ・出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・入院歴や服薬・原因疾患の有無・育った国や言語環境

###### b 知的機能の発達の明らかな遅れ

知的機能とは、認知や言語などに関係する機能です。知的機能の発達の遅れについて把握しておく必要があります。

###### c 適応行動の困難さ

適応行動とは、「日常生活において機能するために人々が学習した、概念的、社会的及び実用的なスキルの集合」とされます。児童生徒一人一人に必要な支援や配慮なしに、適応行動の習得が可能であるかどうかを把握しておく必要があります。

###### d 知的発達の明らかな遅れと適応行動の困難さを伴う状態

知的発達の明らかな遅れと適応行動の困難さの両方が同時に存在する状態を意味します。bとcについて関連付けて把握しておく必要があります。

###### e 知的機能の障害の発現時期

知的障害は、発達期以降の外傷性頭部損傷や老齢化などに伴う知的機能の低下とは区別され、発達期における知的機能の障害として位置付けられます。このため、知的機能の障害の発現時期について把握しておく必要があります。

#### f 併存症と合併症

知的障害には、その主なものとして自閉症等の併発がしばしばみられます。また、てんかんや精神疾患などが見られることがあります。このため、併存症と合併症について把握しておく必要があります。

#### (イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

知的障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

##### a 観察について

知的障害のある児童生徒は、知的機能の発達の遅れから、他者との意思疎通が困難であり、日常生活を送るのに頻繁に支援を必要とします。同年齢の友達と遊んだり、一緒に行動したりすることができるかどうかということや、その年齢段階において標準的に要求される身辺処理の能力の状況などが基準となります。

##### b 医療機関からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく治療方法、緊急時の対応など、医学的所見を把握することが重要です。

##### c 「知的機能の発達の明らかな遅れ」について

知的機能については、国内外の精神医学書等では、おおむね知能指数又は発達指数70～75程度以下を平均的水準以下としています。

##### d 「適応行動の困難さ」について

適応行動の困難さの有無を判断するには、特別な支援や配慮なしに、同じ年齢段階の者に標準的に要求されるものと同様の適応行動をとることが可能であるかどうかを調査することが大切となります。

##### e 「知的発達の明らかな遅れと適応行動の困難さを伴う状態」について

発達上の遅れ又は障害の状態等は、ある程度、持続するものですが、絶対的に不変であるということではありません。知的障害は、個体の条件だけでなく、環境的・社会的条件との関係で、その障害の状態が変わり得る場合があることに留意する必要があります。

##### f 併存症と合併症について

前述した併存症と合併症の存在や、麻痺（まひ）、アレルギー性疾患などの身体的状況に留意する必要があります。

#### イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

##### (ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

##### a 身辺自立

食事、排せつ、着替え、清潔行動（手洗い、歯磨き等）などの日常生活習慣行動について把握します。

##### b 社会生活能力

買い物、公共機関の利用などのライフスキルについて把握します。

c 社会性

社会的ルールを理解、集団行動などの社会的行動や対人関係などの対人スキルについて把握します。

d 学習技能

読字、書字、計算、推論などの力について把握します。

e 運動機能

協調運動、運動動作技能、持久力などについて把握します。

f 意思の伝達能力と手段

言語の理解と表出の状況及びコミュニケーションの手段などについて把握します。

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の知的障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項について的確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 学習意欲、学習に対する取組の姿勢や学習内容の習得の状況

「学習の態度（着席行動、姿勢保持）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

b 自立への意欲

「自分で周囲の状況を把握して、行動しようとするか。」「周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理や危険回避ができるか。」などについて把握することが考えられます。

c 対人関係

「実用的なコミュニケーションが可能であるか。」「協調性があり、友達と仲良くできるか。」などについて把握することが考えられます。

d 身体の動き

「粗大運動が円滑にできているか。」「微細運動が円滑にできているか。」などについて把握することが考えられます。

e 自己の理解

「学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲をもっているか。」「自分のできないこと・できることについての認識をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

諸検査等を実施する際は、標準化された個別式の知能検査や発達検査などを用いることが必要であり、次のような事項に留意することが大切です。

a 知能発達検査

田中ビネー知能検査やWechsler式知能検査が代表的です。また、認知処理能力と習得度を分けて測定するK-ABC、KABC-IIがあります。検査に対して十分に応じることが難しい児童生徒でも、新版K式発達テスト、津守稲毛発達テスト、ASQ-3、遠城寺式乳幼児分析的発達検査、KIDS乳幼児発達スケールが活用できます。

## b 適応機能検査

S-M社会生活能力検査第3版、日本版VinelandⅡ適応行動尺度、ASA旭出式社会適応スキル検査があります。VinelandⅡ適応行動尺度は、最も国際的に用いられており、支援の評価に利用が可能です。

## c 検査実施上の工夫等

検査の実施に当たっては、それらの検査の実施に習熟した検査者が担当することが重要です。特に、検査場面での円滑な実施のために、事前に検査者と児童生徒と一緒に遊ぶなどして、信頼関係を築いておくことが大切です。

## d 検査結果の評価

知能検査や発達検査の結果は、精神年齢又は発達年齢、知能指数又は発達指数、知能偏差値で表されることがあります。標準化された生活能力に関する検査の結果は、社会性年齢で表されます。

他の障害を合わせ有する場合は、その障害の特性を十分に考慮した上で、検査の結果を解釈することが大切です。

## e 行動観察について

行動観察や生活調査によって適応行動の困難さを判断する場合は、同年齢の児童生徒と遊んだり、一緒に行動したりすることができるかどうか、その年齢段階において標準的に要求される身辺処理ができるかどうかなどが基準となります。

## (I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

## (2) 知的障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

知的障害のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

### ア 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

まずは自分の考えや要求が伝わったり、相手の意図を受け止めたりする双方向のコミュニケーションが成立する成功体験を積み重ねることができるよう指導することが必要です。他者とのコミュニケーションにおいて成功経験を積み重ねることで、児童生徒が自ら積極的に人と関わろうとする意欲を育てることが大切です。

### イ 自己の理解と行動の調整に関すること

本人が容易にできる活動を設定し、成就感を味わうことができるようにして、徐々に自信を回復しながら、自己に肯定的な感情を高めていくことができるように指導をすることが大切です。

### ウ 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること

粗大運動や微細運動を通して、全身及び身体の各部位を意識して動かしたり、身体の各部位の名称やその位置などを言葉で理解したりすることができるように指導することが必要です。

## エ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

興味や関心のあることや生活上の場面を取り上げ、実物や写真などを使って見たり読んだり、理解したりできるようにすることで、確実に認知や行動の手掛かりとなる概念の形成につなげていくように指導することが大切です。

## オ 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること

道具等の使用に慣れていけるよう、興味や関心をもてる内容や課題を工夫し、使いやすい適切な道具や素材を用いて指導することが大切です。

## カ 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

手遊びやビーズ等を仕分ける活動、紐にビーズを通す活動など、児童生徒が両手や目と手の協応動作などができるような活動を用意して指導することが必要です。

## キ コミュニケーションの基礎的能力に関すること

自分の気持ちを表した絵カードを使ったり、簡単なジェスチャーを交えたりするなど、要求を伝える手段を広げることができるよう指導することが必要です。

## ク コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

タブレット型端末に入れた写真や手順表などの情報を手掛かりとすることや、音声出力や文字・写真など、代替手段を選択し活用したコミュニケーションができるように指導することが大切です。

以上のことから、知的障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

## (3) 知的障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

知的障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

### ア 教育内容・方法

#### (ア) 教育内容

##### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

できるだけ実生活につながる技術や態度を身に付けられるようにするとともに、社会生活上の規範やルールの理解を促すよう配慮します。

##### b 学習内容の変更・調整

知的発達の違いにより、全般的に学習内容の習得が困難な場合があることから、理解の状況に応じた学習内容の変更・調整を行います。

#### (イ) 教育方法

##### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

知的発達の違いに応じた分かりやすい指示や教材・教具を提供します。

##### b 学習機会や体験の確保

調理実習や宿泊学習等の具体的な活動場面において、家庭においても生かすことのできる力が向上するように指導するとともに、学習活動が円滑に進むように、図や写真を活用した日課表や活動予定表等を活用し、自主的に判断し見通しをもって活動できるようにします。

### c 心理面・健康面の配慮

学級集団の一員として所属意識がもてるように学級全体で取り組む活動を工夫するとともに、自尊感情や自己肯定感、ストレス等の状態を踏まえた適切な対応を図ります。

## イ 支援体制

### (ア) 専門性のある指導体制の整備

専門家からの支援や、特別支援学校（知的障害）のセンター的機能及び特別支援学級等の専門性を積極的に活用します。

### (イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

特性を踏まえた対応ができるように、周囲の児童生徒、教職員、保護者、地域への理解啓発に努めます。

### (ウ) 災害時等の支援体制の整備

適切な避難等の行動の仕方が分からず、混乱した状況に陥ったことを想定した避難誘導のための校内体制を整備します。

## ウ 施設・設備

### (ア) 校内環境のバリアフリー化

自主的な移動ができるよう、動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにするなど、校内環境を整備します。

### (イ) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

安全性を確保した校内環境を整備します。また、必要に応じて、生活体験を主とした活動ができる場を用意します。

### (ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

簡潔な動線、分かりやすい目印や設備の配置、明るさの確保等を考慮して施設・設備を整備します。

以上のことから、知的障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

### (4) 教育的ニーズの総合的な整理

知的障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点で（①知的障害の状態等の把握、②知的障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③知的障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

## 4 知的障害のある児童生徒の教育の場

### (1) 特別支援学校（知的障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 知的発達遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの
- 2 知的発達遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの

（学校教育法施行令第22条の3）

#### 1の状態像

- ・相手から発信された情報が理解できず、的確な対応ができないために、人とのコミュニケーションが十分に図れない状態。
- ・同年齢の児童生徒が一人で箸を使えるようになっていても、箸を使うことが理解できないために援助が必要であったり、排泄の始末が理解できないために援助が必要であったりするなどの状態。
- ・一定の動作、行為の意味、目的、必要性を理解できず、その年齢段階に標準的に要求される日常生活上の行為に、ほとんどの場合又は常に援助が必要である状態。

#### 2の状態像

- ・年齢が高まるにつれても、社会的なルールに沿った行動をしたり、他人と適切にかかわりながら生活や仕事をしたり、自己の役割を知り責任をもって取り組んだりすることが難しい状態。
- ・自信を失うなどの理由から潜在的な学習能力を十分に発揮することなどが特に難しい状態。

### (2) 特別支援学級（知的障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

知的発達遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

特別支援学級（知的障害）の対象は、その年齢段階に標準的に要求される機能に比較して、他人との日常生活に使われる言葉を活用しての会話はほぼ可能であるが、抽象的概念を用いて複雑で論理的な思考をすることが困難な程度である。例えば、日常会話の中で、晴れや雨などの天気の状態について分かるようになっても、「明日の天気」などのように時間の概念が入ると理解できなくなったりすることや、比較的短い文章であっても、全体的な内容を理解し短くまとめて話すことが困難であったりすることである。

## 用語解説

- ・「他人との意思疎通が困難」とは、特別な配慮なしに、その年齢段階に標準的に要求されるコミュニケーション能力が身に付いていないため、一般的な会話をする際に話された内容を理解することや自分の意思を伝えることが著しく困難であり、他人とのコミュニケーションに支障がある状態を示す。
- ・「日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする」とは、一定の動作、行為の意味、目的、必要性を理解できず、その年齢段階に標準的に要求される日常生活上の行為に、ほとんどの場合又は常に援助が必要である程度のことをいう。
- ・「社会生活への適応が著しく困難」とは、例えば、低学年段階では、他人とかかわって遊ぶ、自分から他人に働きかける、友達関係をつくる、簡単なきまりを守って行動する、身近な危険を察知し回避する身近な日常生活における行動が特に難しいなどが考えられる。

## 5 知的障害の教育的対応

### (1) 特別支援学校（知的障害）での教育

#### 教育の目標

一人一人の児童生徒の全人的発達を図り、その可能性を最大限に伸ばすため、児童生徒の障害の特性を考慮して、日常生活や社会生活の技能や習慣を身に付けるなど、望ましい社会参加のための知識、技能及び態度を養うことに重点を置いています。

#### 教育課程の特色

児童生徒の発達段階や経験などを踏まえ、実生活に結びついた内容を中心に構成している。

特別支援学校（知的障害）の各教科は、小学校等との各教科の目標及び内容の連続性、関連性や知的障害のある子供の学習上の特性を踏まえ、段階ごとの目標及び内容が示されています。

小学部の各教科等については、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という。）、特別活動並びに自立活動については特に示す場合を除き、全ての子供に履修させるものとなっています。また、外国語活動については、子供や学校の実態を考慮し、必要に応じて設けることができるようになっています。なお、小学部の教科に、社会科、理科、家庭科が設けられていませんが、子供の具体的な生活に関する学習の中で社会や自然等に直接関わったり、気付いたりすることができるように、それらの教科の内容を生活科に包含しているという特徴があります。

中学部の各教科等については、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の各教科、道徳科、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動については、特に示す場合を除き、全ての子供に履修させるものとなっています。また、外国語科については、学校や子供の実態を考慮し、必要に応じて設けることができるようになっています。この他、子供や学校、地域の実態を考慮して、特に必要がある場合には、その他特に必要な教科を選択教科として設けることができるようになっています。

また、学校教育法施行規則第130条第2項の規定に基づき、特に必要があるときは、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の一部又は全部を合わせて指導を行う場合もあります。なお、これらは、従前から、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などとして実践されています。

## (2) 通常の学級での教育

通常の学級においては、個別に特別な指導内容等を設定することはできないことから、学級における単元等の指導計画による指導内容を焦点化したり重点化したりして、基礎的・基本的な事項の定着に留意することが大切です。

知的障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理するに当たっては、教育の内容の選択という視点からも十分整理していく必要があります。

指導内容の焦点化や重点化するためには、各単元等の指導において、実際の体験等の方法を用いるなど指導目標を絞り、重点的に指導することが必要です。

また、書くことや読むことなどに時間を要したり、指導や説明を聞くことに関しても一部のみの理解になってしまったりすることがあることに注意する必要があります。

## (3) 特別支援学級（知的障害）での教育

特別支援学級においては、特別な教育課程を編成した上で、小集団により学習環境を整備し、通常の学級に在籍する児童生徒との交流活動を適切に進めたり、個別対応を徹底したりしています。これらにより、児童生徒の教育上必要な指導内容を提供し、事柄は満たされ、学校生活が充実するようにします。

### 【小学校の特別支援学級（知的障害）の目標】

心身の諸機能の調和的発達、基本的生活習慣の確立、日常生活に必要な基礎的な知識、技能及び態度の習得、集団活動への参加と社会生活の理解を目標としています。

### 【中学校の特別支援学級（知的障害）の目標】

小学校の目標を十分に達成するとともに、日常の経済生活について関心を深め、将来の職業生活や家庭生活に必要な知識技能及び態度を身に付けることを目標としています。

### 特別の教育課程 の編成

児童生徒の障害の状態等から、特別支援学校（知的障害）の学習指導要領を参考として、その内容を取り入れるなど特別の教育課程を編成することが認められている。したがって、教育課程の編成や指導法の基本は、特別支援学校の場合と共通することが多い。

## 用語解説

- ・各教科等を合わせた指導：学校教育法施行規則第130条の規定による特例を適用し、各教科、道徳、特別活動、自立活動の一部又は全部を合わせて指導することをいう。特別支援学校(知的障害)においては、従前から日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などが実践されてきている。
- ・日常生活の指導：児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に援助する。
- ・遊びの指導：遊びを学習活動の中心に据えて、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促す。
- ・生活単元学習：児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することで、自立的な生活に必要な事柄を実際的・総合的に学習する。
- ・作業学習：作業活動を学習活動の中心に据え、働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習する。

## Q30

# 肢体不自由の特性と教育的対応

## 1 肢体不自由とは

肢体不自由とは、身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態をいう。

### (1) 医学的な定義

発生原因のいかんを問わず、四肢体幹に永続的な障害があるものをいう。

### (2) 医学的側面からみた実態

#### 形態的側面

先天性のものと、生後、事故などによる四肢切断等がある。また、関節や脊柱が硬くなって拘縮や脱臼・変形を生じているものがある。

#### 機能的側面

中枢神経の損傷による脳性まひを主とした脳原性疾患が多く見られる。この場合、肢体不自由の他に、知能の発達の遅れやてんかん、言語障害など、種々の随伴障害を伴うことがある。

### (3) 心理学的、教育的側面からみた実態

肢体不自由のある児童生徒は、上肢、下肢又は体幹の運動・姿勢の障害のため、起立、歩行、階段の昇降、椅子への腰掛け、物の持ち運び、机上の物の取扱い、筆記、食事、衣服の着脱、身だしなみ、排せつなど、日常生活や学習上における運動・姿勢の全部又は一部に困難がある。

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

## 2 肢体不自由のある児童生徒の特性と基本的な対応

肢体不自由の起因疾患で最も多くの割合を占めているのは、脳性まひを主とする脳原性疾患です。

### (1) 医学的側面からみた脳性まひの特性

#### ア 脳性まひの定義

「受胎から新生児期までに非進行性の病変が脳に発生し、その結果、永続的なしかし変化する運動及び姿勢の異常である。ただ、その症状は2歳までに発現する。進行性疾患や一過性運動障害又は将来正常化するであろう運動発達遅延は除外する。(昭和43年厚生省脳性まひ班会議)」が一般的です。

### イ 原因発生の時期

周産期が多く、出生前と出生後の場合もある。生後の発生は、後天性疾患や脳外傷等によるものである。原因がはっきりしている場合には、脳性まひとはせずに、髄膜炎後遺症など、原因に基づく診断名が付けられることも多い。

### ウ 脳性まひの症状

- ・ 発育・発達につれて変化しますが、小学校及び小学部高学年の時期に達する頃には、ほぼ固定する。
- ・ 筋緊張の異常、特に亢進あるいは低下とその変動を伴う不随意運動が見られる。
- ・ 中枢神経症状の一つとして、原始姿勢反射が長く残存し、姿勢反応の出現が遅れていることがある。
- ・ 運動・姿勢の障害は、中枢神経症状と相まって、運動発達の遅れとなって現れる。
- ・ 幼児期になると運動・姿勢の障害が判然としてくるので、それをもとに病型分類（痙直型、アテトーゼ型、失調型、固縮型）が行われる。

## (2) 心理学的、教育的側面からみた脳性まひの特性

### ア 随伴する障害

知的障害、言語障害、感覚障害（視知覚障害を含む）などを随伴する場合がある。

### イ 行動特性

- ・ 転導性（注意が特定の対象に集中できず、周囲の刺激に無選択的に反応してしまう傾向）、多動性（運動・動作を抑制することが困難な傾向）、統合困難（部分を全体的なまとまりに構成したり、関係付けたりすることが困難な傾向）、固執性（一つの物事にこだわったり、気持ちを切り替えたりすることが難しい傾向）などの独特の行動傾向が観察される場合がある。

## 3 教育的ニーズを整理するための観点

肢体不自由児のある児童生徒の障害の状態等を把握するに当たっては、次のような視点から把握することが必要です。

### (1) 肢体不自由の状態等の把握

#### ア 医学的側面からの把握

##### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

##### a 既往・生育歴

- ・ 出生週数 ・ 出生時体重 ・ 出生時の状態 ・ 保育器の使用
- ・ 生後哺乳力 ・ けいれん発作と高熱疾患
- ・ 障害の発見及び確定診断の時期 ・ 入院歴や服薬

##### b 乳幼児期の姿勢や運動・動作の発達等

- ・ 姿勢の保持（頸の座り、座位保持、立位保持）
- ・ 姿勢の変換（寝返り、立ち上がり）
- ・ 移動運動（はいはい、伝い歩き、ひとり歩き）
- ・ 手の操作（物の握り、物のつまみ、持ち換え、利き手）

c 医療的ケアの実施状況

- ・経管栄養（鼻腔に留置された管からの注入、胃ろう、腸ろう、口腔ネラトン）、IVH中心静脈栄養
- ・喀痰（かたん）吸引（口腔内、鼻腔内、咽頭より奥の気道、気管切開部（気管カニューレ）、経鼻咽頭エアウェイ）
- ・その他（ネブライザー等による薬液の吸入、酸素療法、人口呼吸器、導尿 等）  
なお、医療的ケアの実施状況を把握する際には、主治医の指示書に基づき、例えば、いつ、どのような状態で吸引を実施するのか、1回の処置に要する時間など、細部にわたって把握することが必要です。

d 口腔機能の発達や食形態等の状況

- ・口腔機能（食物を口に取り込む動き、口の中でかむ動き、飲み込み動き 等）
- ・食形態（食物の大きさ、軟らかさ、粘性（水分を含む） 等）
- ・食環境（食事及び水分摂取の時間・回数・量、食事時の姿勢、食器具の選定、食後のケア 等）
- ・既往症（誤嚥（ごえん）性肺炎、食物アレルギー（原因物質） 等）
- ・その他（偏食の有無、除去食の必要性 等）

e 現在使用中の補装具等

- ・車椅子 ・歩行器 ・座位保持装置 ・つえ ・短下肢装具
- ・靴型装具 ・足底装具 等

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

a 観察について

- ・本人及び保護者と相談する場合は、病院の診察室のような雰囲気ではなく、玩具の使い方などの観察を通して、姿勢や運動・動作などの発達の状態を把握することが大切であることから、プレイルームのような所での観察が望ましいです。
- ・脳性まひの児童生徒については、児童生徒の緊張が高まって正しい観察が困難になる場合があるので、児童生徒に触れるときは、母親が抱いた状態で相対し、児童生徒に安心感を与えるなどの配慮が必要です。
- ・側弯、変形、拘縮や疾患等の進行に伴う変化については、保護者や主治医からの情報を十分に聞き取り、把握することが大切です。

b 観察について

- ・現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく治療方法、緊急時の対応など、医学的所見を把握することが重要です。

## イ 心理学的、教育的側面からの把握

### (ア) 発達の状態等に関すること

#### a 身体健康と安全

睡眠、覚醒、食事、排せつ等の生活のリズムや健康状態について把握します。

#### b 姿勢

遊びや食事、座位などにおいて、無理なく活動できる姿勢や安定した姿勢のとり方を把握します。また、学校生活等における姿勢変換の方法、補装具の調整や管理、休息の必要性、休息の時間帯などについて把握します。

#### c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度や介助の方法等について把握します。

#### d 運動・動作

遊具や道具等を使用する際の上肢の動かし方などの粗大運動の状態や可動範囲、小さな物を手で握ったり、指でつまんだりする微細運動の状態を把握します。また、筆記能力については、文字の大きさ、運筆の状態や速度、筆記用具等の補助具の必要性、特別な教材・教具の準備、コンピュータ等による補助的手段の必要性について把握します。

#### e 意思の伝達能力と手段

言語の理解と表出、コミュニケーションの手段としての補助的手段の必要性について把握します。

必要に応じて、言語能力を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

#### f 感覚機能の発達

保有する視覚や聴覚等の感覚の活用の仕方を把握するとともに、視知覚の面については、目と手の協応動作、図と地の知覚、空間における上下、前後、左右などの位置関係等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

必要に応じて、視知覚等の発達の状態を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

#### g 知能の発達

知能に関する認知や概念の形成については、ものの機能や属性、形、色、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

必要に応じて、知能を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

#### h 情緒の安定

環境の変化等により、不安な状態や表情が必要以上に見られないか、過度な緊張や意思の伝達のストレス等により、多動や自傷などの行動が見られないか、集中力の継続などを、遊び等の場面における行動観察から把握します。

#### i 社会性の発達

遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心、遊びの様子等については、どういった発達の状態にあるのかを把握します。また、身近な存在である保護者との遊び方や関わりの様子から、他者との関わりの基盤について把握することも必要です。

必要に応じて社会性の発達を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

j 障害が重度で重複している児童生徒

障害が重度で重複している児童生徒は、これらの事項に加え、次のような事項を含め詳細に把握することが考えられます。

- ・食事及び水分摂取の時間や回数・量
- ・食物の調理形態、摂取時の姿勢や援助の方法
- ・口腔機能の状態
- ・排せつの時間帯・回数、方法、排せつのサインの有無
- ・呼吸機能、体温調節機能、服薬の種類や時間
- ・発熱、てんかん発作の有無とその状態
- ・嘔吐、下痢、便秘 など

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

a 障害の理解

児童生徒によっては、幼児期から自分の障害に気付いている場合があり障害の理解の状態について、関係者の協力を得て、把握することも考えられます。

- ・自分の障害や障害による困難に気づき、障害を受け止めているか。
- ・自分のできないこと・できることについての認識や悩みをもっているか。
- ・自分の行動について、自分なりの自己評価ができるか。
- ・自分のできないことに関して、先生や友達の援助を適切に求めることができるか。
- ・家族が、児童生徒に対して身体各部の状態の理解や保護等について、どの程度教えているか。等

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

- ・障害を正しく認識し、障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲をもっているか。
- ・使用している補助具や補助的手段の使い方や扱い方を理解しているか。
- ・使用している補助具や補助的手段を使い、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服のために、自分から工夫するなどの積極的な姿勢が身に付いているか。

c 自立への意欲

- ・自分で周囲の状況を把握して、行動しようとするか。
- ・周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理や危険回避ができるか。
- ・自分でできることを、他者に依存していないか。
- ・周囲の援助を活用して、自分のやりたいことを実現しようとするか。

d 対人関係

- ・実用的なコミュニケーションが可能であるか。
- ・協調性があり、友達と仲良くできるか。
- ・集団に積極的に参加することができるか。
- ・集団生活の中で、一定の役割を果たすことができるか。
- ・自分の意思を十分表現することができるか。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

- ・学習の態度（着席行動、姿勢保持）が身に付いているか。
- ・学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。
- ・学習や課題に対する理解力や集中力があるか。
- ・年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。
- ・読み・書きなどの技能や速度はどうか。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

a 検査の種類

時間制限がある集団式知能検査のみではなく、個別式知能検査の実施を検討します。

b 検査実施上の工夫等

言語障害や上肢の障害による表出手段の著しい困難などのために、妥当性の高い検査値を求めることができない場合があるので、検査目的を明確にするとともに、その結果を弾力的に解釈できるような工夫を行って実施する必要があります。

c 検査結果の評価

肢体不自由のある児童生徒について、知能検査による数値を評価として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価する必要があります。

d 発達検査等について

肢体不自由による困難さが現れやすい運動面や言語表出面に十分考慮し、児童生徒の発達の全体像を概略的に把握するようとどめておくことが必要です。

e 行動観察について

直接児童生徒との関わりや働き掛けを通して行う動的な観察が有効です。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

学校での集団生活を送る上で、把握しておきたい情報として、遊びの中での友達との関わりや興味や関心、社会性の発達などがあります。このため、就学に係る行動観察のほか、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における子供の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 肢体不自由のある児童生徒に対する特別な指導内容

ア 姿勢に関すること

学習に対する興味や関心、意欲を高め、集中力や活動力をより引き出すためには、あらゆる運動・動作の基礎となる臥位、座位、立位などの姿勢づくりに積極的に取り組む必要があります。

イ 保有する感覚の活用に関すること

肢体不自由のある児童生徒の場合は、保有する感覚を有効に活用することが困難な場合があります。特に、障害が重度で重複している場合、視覚、聴覚、触覚と併せて、姿勢の変化や筋、関節の動きなどを感じ取る固有覚や、重力や動きの加速度を感じ取る前庭覚を活用できるように、適切な内容を選択し、丁寧に指導する必要があります。

また、脳性まひ等のある肢体不自由のある児童生徒の場合は、筋緊張等によって身体からの感覚情報をフィードバックして、行動したり、表現したりすることに困難が生じやすいため、注視、追視、協応動作等の困難が見られます。その場合、例えば、目の前にある興味のある玩具等の対象物を注視したり、ゆっくり動く対象物を追視したりする力を高め、対象物に手を伸ばしたり、倒したりすることで目と手の動きを協調させていく指導内容などが考えられます。また、見えにくさへの対応としては、不要な刺激を減らし、提示する情報量や提示の仕方を配慮するとともに、教材、教具の工夫も求められます。

## ウ 基礎的な概念の形成に関すること

肢体不自由のある児童生徒は、身体の動きに困難があることから、様々なことを体験する機会が不足したまま、言葉や知識を習得していることがあり、言葉を知っていても意味の理解が不十分であったり、概念が不確かなまま用語や数字を使ったりすることがあります。そのため、具体物を見る、触れる、数えるなどの活動や、実物を観察する、測るなどの体験的な活動を取り入れ、感じたことや気付いたこと、特徴などを言語化し、言葉の意味付けや言語概念、数量などの基礎的な概念の形成を的確に図る指導内容が必要です。

## エ 表出・表現する力に関すること

上肢の障害のために、書字動作やコンピュータ等の操作に困難が伴う場合があります。そのためICTやAT（Assistive Technology：支援技術）などを用いて、入出力装置の開発や活用を進め、児童生徒一人一人の障害の状態等に応じた適切な補助具や補助的手段を工夫しながら、主体的な学習活動ができるような指導内容を取り上げる必要があります。

また、言語障害を随伴している肢体不自由のある児童生徒に対しては、言語の表出や表現の代替手段の選択・活用によって、状況に応じたコミュニケーションが円滑にできるよう指導する必要があります。特に、障害が重い児童生徒の場合には、表情や身体の動き等の中に表出の手掛かりを見いだし、コミュニケーションに必要な基礎的な内容の定着を図る指導が必要です。

## オ 健康及び医療的なニーズへの対応に関すること

障害の状態が重度である児童生徒の多くが、健康状態が安定していなかったり、体力が弱かったり、感染症への配慮が必要だったり、生命活動が脆弱であったりします。そのため、保護者や主治医、看護師等と密接な連携を図り、関節の拘縮や変形の予防、筋力の維持・強化、呼吸や摂食機能の維持・向上などに対応するための指導内容にも継続的に取り組むことが必要です。

## カ 障害の理解に関すること

中途障害も含め肢体不自由のある児童生徒の場合、障害を理解し、自己を確立し、障害による学習上又は、生活上の困難を改善・克服する意欲を高めるような指導内容を選択し、関連付けた指導を進めることが必要になります。

## (3) 肢体不自由のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

肢体不自由のある当該の児童生徒に必要な合理的配慮を行ったり、必要な支援の内容を提供したりすることにより、学習への参加や学習内容の理解などが可能となるようにする必要があります。肢体不自由のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む支援の内容を検討する必要があります。

### ア 教育内容・方法

#### (ア) 教育内容

##### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

片手で使うことができる道具の効果的な活用、校内の移動しにくい場所の移動方法について考えること及び実際の移動の支援等、道具の操作の困難や移動上の制約等を改善できるように配慮します。

## b 学習内容の変更・調整

書く時間の延長、書いたり計算したりする量の軽減、体育等での運動の内容を変更等、上肢の不自由により時間がかかることや活動が困難な場合の学習内容の変更・調整を行います。

## (i) 教育方法

### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

書字の能力に応じたプリント、計算ドリルの学習にコンピュータを使用、会話が困難な児童生徒にはコミュニケーションを支援する機器（文字盤や音声出力型の機器等）の活用等、書字や計算が困難な児童生徒に対して上肢の機能に応じた教材や支援機器を提供します。

### b 学習機会や体験の確保

新しい単元に入る前に新出の語句や未経験と思われる活動のリストを示し予習できるようにする、車椅子使用の児童生徒が栽培活動に参加できるよう高い位置に花壇を作る等、経験の不足から理解しにくいことや、移動の困難さから参加が難しい活動については、一緒に参加することができるための手段等を講じます。

### c 心理面・健康面の配慮

体育の時間における膝や肘のサポーターの使用、長距離の移動時の介助者の確保、車椅子使用時の疲労に対する姿勢の変換及びそのためのスペースの確保等、下肢の不自由による転倒のしやすさ、車椅子使用に伴う健康上の問題等を踏まえた配慮を行います。

## イ 支援体制

### (ア) 専門性のある指導体制の整備

体育担当教員、養護教諭、栄養職員、学校医を含むサポートチームが教育的ニーズを把握し支援の内容や方法を検討します。必要に応じて特別支援学校からの支援を受けるとともに理学療法士（PT）、作業療法士（OT）、言語聴覚士（ST）等の指導助言を活用します。また、医療的ケアが必要な場合には主治医、看護師等の医療関係者との連携を図ります。

### (i) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

移動や日常生活動作に制約があることや、移動しやすさを確保するために協力できることなどについて、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

### (ウ) 災害時等の支援体制の整備

車椅子で避難する際の経路や人的体制の確保、移動が遅れる場合の対応方法の検討、避難後に必要な支援の一覧表の作成等、移動の困難さを踏まえた避難の方法や体制及び避難後に必要となる支援体制を整備します。

## ウ 支援体制

### (ア) 校内環境のバリアフリー化

段差の解消、スロープ、手すり、引戸、自動ドア、エレベーター、バリアフリートイレの設置等、車椅子による移動やつえを用いた歩行ができるように、教室配置の工夫や施設改修を行います。

### (イ) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

上下式のレバーの水栓、教室内を車椅子で移動できる空間、廊下の障害物除去、姿勢を変換できる場所、休憩スペースの設置等、上肢や下肢の動きの制約に対して施設・設備を工夫又は改修するとともに、車椅子等で移動しやすいような空間を確保します。

### (ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

車椅子、担架、非常用電源や手動で使える機器等、移動の困難さに対して避難経路を確保し、必要な施設・設備の整備を行うとともに、災害等発生後の必要な物品を準備します。

## (4) 教育的ニーズの総合的な整理

肢体不自由のある児童生徒の教育的ニーズは、前述した(1)、(2)、(3)の観点から総合的に整理していくことが大切です。その際には、(1)で把握した医学的側面、心理学的、教育的側面からの肢体不自由の状態等の把握だけで、就学先となる学校や学びの場を判断するものではないことに留意することが重要です。

そのため、(2)で把握した特別な指導内容、(3)で把握した教育における合理的配慮を含む支援の内容を踏まえ、例えば、自立活動の指導において、どのような指導内容を、どの程度の時間をかけて指導する必要があるのかなどを整理したり、教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容について、どの程度の変更・調整が必要かなどを整理したりするなどして、児童生徒一人一人に求められる適切な指導及び必要な支援について考え、その上で、整理した内容を教育課程等の条件との関連で検討していくことが大切となります。

なお、障害を併せ有する児童生徒については、併せ有する障害による教育的ニーズも、上記と同様に整理していく必要があります。

## 4 肢体不自由のある児童生徒の教育の場

### (1) 特別支援学校（肢体不自由）の対象となる児童生徒の障害の程度

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

（学校教育法施行令第22条の3）

#### 1の状態像

肢体不自由のために歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が全くできない状態をいう。又は肢体不自由はあっても何とか目的をもって運動・動作をしようとするものの、同年齢の児童生徒に比較して、その速度や正確さ又は継続性の点で実用性に欠け、学習活動や移動等に支障が見られる状態を表している。

#### 2の状態像

医師の判断によって障害児入所支援（医療型障害児入所施設等）等へ入所し、起床から就寝に至るまで医学的視点からの観察が必要で、日常生活の一つ一つの運動・動作について指導を受けることが必要な状態をいう。

### (2) 特別支援学級（肢体不自由）の対象となる児童生徒の障害の程度

補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

特別支援学校（肢体不自由）への就学の対象となる程度までではないが、例えば、筆記や歩行等の動作が可能であっても、その速度や正確さ又は持続性の点で同年齢の児童生徒と比べて実用性が低く、学習活動、移動、姿勢の保持、日常生活動作等に困難が見られ、通常の学級での授業の内容が分かり学習活動に参加している実感・達成をもちながら、学ぶことが難しい程度の肢体不自由を表している。

### (3) 通級による指導（肢体不自由）の対象となる児童生徒の障害の程度

肢体不自由の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てにより、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことができ、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導が継続的に必要な児童生徒を指している。

## 5 肢体不自由の教育的対応

### (1) 特別支援学校（肢体不自由）での教育

小学部、中学部及び高等部を通じ、小学校、中学校又は高等学校の教育目標の達成に努めるとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことを目標としています。

児童生徒一人一人の肢体不自由に伴う身体の動きやコミュニケーション等の障害の状態等に応じた指導とともに、多様な知的な発達の状態等に応じた指導を行う必要もあることから、児童生徒の実態等を考慮した多様な教育課程を工夫して編成・実施しています。

- ・小学校・中学校・高等学校の各教科を中心とした教育課程
- ・小学校・中学校・高等学校の下学年（下学部）の各教科を中心とした教育課程
- ・知的障害特別支援学校の各教科を中心とした教育課程
- ・自立活動を中心とした教育課程

自立活動の指導では、例えば、身体の動きの改善・向上を目指し、環境等の把握やコミュニケーションと関連付けながら、座位の保持や立位・歩行や移動に関する指導、日常生活動作に関する指導などに取り組まれています。このほかにも、コミュニケーション、健康の保持、心理的な安定、人間関係の形成など、的確な実態把握の下、指導すべき課題を明確にした上で指導目標を設定し、目標を達成するために必要な項目を選定し、それらを関連付けて具体的な指導内容を設定して指導を行っています。

### (2) 通常の学級での教育

肢体不自由のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となります。

例えば、上肢の動きに困難があり、他の児童生徒より書くことに時間がかかる場合には、書く時間の延長、書く量の調整、支援機器の使用など学習内容の変更・調整について検討することが考えられます。また、移動や日常生活動作（排せつや着替え）等に支援が必要な場合には、必要に応じてトイレなどの施設・設備を改修したり、移動や日常生活動作の支援のため特別支援教育支援員等を配置したりといった対応が考えられます。しかし、そうした対応だけでなく移動の困難を軽減するために、車椅子で移動できるよう教室の配置を検討したり、車椅子で移動するためのスペース確保のために、用具等を片付けたりにして使いやすくする工夫も大切です。

### (3) 通級による指導（肢体不自由）での教育

肢体不自由のある児童生徒の場合、通常の学級における大部分の授業については、(2)で述べた指導上の工夫や個に応じた手立て、教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を工夫することが前提となります。さらに、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために、例えば、健康状態、姿勢や運動・動作、保有する感覚の活用、コミュニケーション等の改善・克服を図る自立活動の指導を継続的に指導することが考えられます。

なお、通級による指導の内容については、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導ではなく、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であることに留意する必要があります。

#### (4) 特別支援学級（肢体不自由）での教育

各教科等の指導に当たっては、児童生徒一人一人の障害の状態等を考慮し、個別指導やグループ指導といった授業形態を積極的に取り入れたり、教材・教具の開発・工夫を行ったりすることが必要となります。さらに、児童生徒一人一人の障害の状態や学習状況等に  
応じて、通常の学級の児童生徒と交流及び共同学習を行い、教科学習を効果的に進めたり、社会性や集団への参加能力を高めたりするための指導を適切に行うことが大切です。

なお、特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、一人一人の児童生徒の障害の状態等に  
応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切です。特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、一斉での学習活動において、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもてる状況に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

## 1 病弱・身体虚弱とは

病弱とは、心身が病気のため弱っている状態をいう。また、身体虚弱とは、病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態をいう。これらの用語は、このような状態が継続して起こる、又は繰り返して起こる場合に用いられており、例えば風邪のように一時的な場合は該当しない。

## 2 病弱・身体虚弱の児童生徒の特性と基本的な対応

## ○ 病弱教育の対象となる病気(疾患)

病弱教育の対象として比較的多く見られる疾患は次のとおりです。

- ① 悪性新生物（白血病、神経芽種等）
- ② 腎臓病（急性糸球体腎炎、慢性糸球体腎炎、ネフローゼ症候群等）
- ③ 気管支喘息
- ④ 心臓病（心室中隔欠損、心房中隔欠損、心筋症、川崎病等）
- ⑤ 糖尿病（1型糖尿病、2型糖尿病等）
- ⑥ 血友病
- ⑦ アレルギー疾患（アトピー性皮膚炎、食物アレルギー等）
- ⑧ てんかん
- ⑨ 筋ジストロフィー
- ⑩ 整形外科的疾患（二分脊椎症、骨形成不全症、ペルテス病、脊柱側弯症等）
- ⑪ 肥満（症）
- ⑫ 心身症（反復性腹痛、頭痛、摂食障害等）
- ⑬ うつ病等の精神疾患
- ⑭ 重症心身障害
- ⑮ その他（色素性乾皮症（XP）、ムコ多糖症等の希少疾患）

疾患は代表的なものであるため、病弱教育の対象として判断する際には、これら以外の疾患も対象となることや、疾患名だけで判断するのではなく、病状や必要とされる教育的支援の内容等を踏まえて判断するものであることに留意する必要があります。

## 教育的対応の基本

病弱教育では、病気等の自己管理能力を育成することは重要なことである。病弱・身体虚弱の児童生徒にとって、必要な生活規制とは、他人からの規制ではなく「生活の自己管理」と考えて取り組むことが大切である。

「生活の自己管理をする力」とは、運動や安静、食事などの日常の諸活動において、必要な服薬を守るとともに、病気等の特性等を理解し、心身の状態に応じて参加可能な活動を判断し、必要なときに必要な援助を求めることができることを意味している。

病弱教育については、小・中学校等や高等学校等の通常の学級に在籍する児童生徒が、病気により入院することがあるため、病弱教育に直接関わる者だけでなく小・中学校等や高等学校等の教職員や保護者、教育委員会等の学校設置者にも理解を広げ、児童生徒が入院したときや退院後も適切な教育的対応ができるようにする必要がある。

また、退院した児童生徒の中には、感染症予防や自宅療養等のため通学して学習することが困難な児童生徒がいる。その場合は、在籍する学校から Web 会議システムを活用して授業を配信するなど、教育機会の保障を行う必要がある。

### 3 教育的ニーズを整理するための観点

#### (1) 病弱・身体虚弱の状態等の把握

病弱・身体虚弱の児童生徒は、病気等の種類や状態が多様であることから、障害の状態等を把握するに当たっては、本人及び保護者の許可を得た上で、主治医等から必要な情報を得たり、心理学的、教育的側面からの情報を収集したりすることが必要です。

#### ア 医学的側面からの把握

##### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

##### a 既往・生育歴

- ・出生週数 ・出生時体重 ・出生時の状態 ・保育器の使用
- ・病気等の発見及び確定診断の時期

##### b 病気等の状態

- ・診断名 ・通院歴 ・入院歴 ・手術歴 ・症状 ・治療方法
- ・服薬 ・予後 ・生活規制の種類、程度 ・退院後の配慮事項

##### c 心身の状態や発達

- ・身体の状態や発達 ・精神的な状態や発達

##### d 医療的ケアの実施状況

- ・経管栄養（鼻腔に留置された管からの注入、胃ろう、腸ろう、口腔ネラトン）、IVH中心静脈栄養
- ・喀痰（かくたん）吸引（口腔内、鼻腔内、咽頭より奥の気道、気管切開部（気管カニューレ）、経鼻咽頭エアウェイ）
- ・その他（ネブライザー等による薬液の吸入、酸素療法、人工呼吸器、導尿等）なお、医療的ケアの実施状況を把握する際には、例えば、いつ、どのような状態で吸引を実施するのか、1回の処置に要する時間など、主治医の指示書に基づき、細部にわたって把握することが必要です。

##### e 現在使用中の機器や補装具等

- ・医療的ケアに必要な機器等 ・車椅子等の移動補助具 ・入出力支援機器等

#### (イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

病弱・身体虚弱の状態等を的確に把握をするために、次のような事項に留意しながら情報を把握することが大切です。

a 観察について

本人及び保護者と相談をする場合は、本人の病気等の状態に応じて実施できるように、本人が安心できる環境を用意し、聞き取りや観察を通して、身体の状態や精神的な状態について把握することが大切です。

b 医療機関等からの情報の把握

医療機関からの診断や検査結果、それに基づく医学的所見を把握することが重要です。病院でCLS (Child Life Specialist) による保育等も行われている場合もあるため、療育の内容なども重要な情報となります。

c 保護者からの情報の把握

指導上の配慮事項を把握するために、単に疾患名だけでなく進行性のものかどうか、治療の過程や予後はどうかなどについても把握しておくことが大切です。

また、必要な場合には、本人や保護者の許可を得た上で、主治医等から必要な情報を得ることも、病弱・身体虚弱の児童生徒の場合は特に重要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

病弱・身体虚弱の児童生徒の場合、病気等の種類や状態などが多様であり、身体の病気等であっても心理面にも影響を及ぼすため、児童生徒一人一人について把握した情報について十分な評価を行うことが必要です。

(ア) 発達の状態等に関すること

a 身体の健康と安全

睡眠、食事、排せつ等の生活リズムや健康状態について把握します。

b 姿勢

遊びや食事など無理なく活動できる姿勢や身体の状態が安定した姿勢のとり方を把握します。また、学校生活等における姿勢変換や補装具の調整や管理、休息の必要性、これに伴う時間帯やその内容等について把握します。

c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度や介助の方法等について把握します。

d 運動・動作

遊具や道具等を使用する際の上肢の動かし方等の粗大運動の状態や可動範囲、小さな物を手で握るなどの微細運動の状態を把握します。

また、筆記能力については、文字の大きさ、運筆の状態や速度、筆記用具等の補助具の必要性、特別な教材・教具の準備、コンピュータ等による補助的手段の必要性について把握します。

e 意思の伝達能力と手段

語の理解と表出、コミュニケーションの補助的手段の必要性について把握します。

必要に応じて、言語能力の発達の状況を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

f 感覚機能の発達

保有する視覚や聴覚等の感覚の活用の仕方を把握するとともに、特に、視知覚の面については、目と手の協応動作、図と地の弁別、空間における上下、前後、左右などの位置関係等の状態について、適切な教材等を用意して

把握します。

必要に応じて、視知覚等の発達の状態を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

#### g 知能の発達

知能に関する認知や概念の形成については、ものの機能や属性、形、色、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等について、適切な教材等を用意して把握します。

必要に応じて、知能の発達を的確に把握するためには、標準化された検査を実施することも考えられます。

#### h 情緒の安定

多動や自傷などの行動が見られるか、集中力はどうかなどを、行動観察を通して把握します。

#### i 社会性の発達

遊びや対人関係等について、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心などの状態を把握します。遊びの様子については、どういった発達の状態にあるのかを把握します。また、身近な存在である保護者との遊び方や関わりの様子から、他者との関わりの基盤について把握することも必要です。

必要に応じて、社会性の発達を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

#### j 障害が重度で重複している児童生徒

障害が重度で重複している児童生徒は、これらの事項に加え、次のような事項に加え、次のことについて、詳細に把握することが考えられます。

- ・食事及び水分摂取の時間や回数・量
- ・食物の調理形態、摂取時の姿勢や援助の方法
- ・排せつの時間帯・回数、方法、排せつのサインの有無
- ・嘔吐、下痢、便秘 など

### (イ) 本人の障害の状態等に関すること

#### a 病気等の理解

- ・自分の病気等に気づき、受け止めているか。
- ・自分のできないこと・できることについての認識や悩みをもっているか。
- ・自分のできないことに関して、先生や友達の援助を適切に求めることができるか。
- ・家族が、児童生徒に対して病気等についてどの程度教えているか。

児童生徒によっては、幼児期から自分の病気等に気付いている場合があり、病気等の理解の状態について、関係者の協力を得て、把握することも考えられます。

#### b 病気等による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

- ・病気等による学習上又は生活上の困難の改善のために、自分から工夫するなどの積極的な姿勢が身に付いているか。
- ・病気等による学習上又は生活上の困難の改善のために、補助的手段の使い方や扱い方を理解しているか。

c 自立への意欲

- ・自分で周囲の状況を把握して、行動しようとするか。
- ・周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理や危機回避ができるか。
- ・できることは、自分でやろうとする意欲があるか。
- ・受け身となるような行動が少ないか。

d 対人関係

- ・実用的なコミュニケーションが可能であるか。
- ・協調性があり、友達と仲良くできるか。
- ・集団に積極的に参加することができるか。
- ・集団生活の中で、一定の役割を果たすことができるか。
- ・自分の意思を十分表現することができるか。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

- ・学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。
- ・学習や課題に対して理解力や集中力、主体的に取り組む態度が見られるか。
- ・年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。
- ・読み・書きなどの技能や速度等はどうか。

ウ 諸検査等の実施及び留意点

(ア) 個別式検査の活用

時間制限があるもののみではなく、もっている力を十分に引き出すことが可能な、個別式の知能検査を実施します。

(イ) 発達検査等について

発達検査を使用する場合は、運動面や言語表出面での遅れがあることも十分に考慮し、児童生徒の発達の全体像を概略的に把握するようとどめておきます。

(ウ) 検査結果の評価

検査で得られた数値を評価結果として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価します。

(エ) 検査実施上の工夫等

指示理解や表出に困難がある場合、結果に影響を及ぼすことがあるため、言語性の検査と併せて、絵や動作などで指示したり、動作や指さしなどで回答を求めたりする非言語性の検査を行います。

(オ) 行動観察について

直接児童生徒との関わりや働き掛けを通して行う動的な観察が有効です。

エ 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

学校での集団生活を送る上で、把握しておきたい情報として、遊びの中での友達との関わりや興味や関心、社会性の発達などがあります。このため、就学に係る行動観察のほか、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

## (2) 病弱・身体虚弱の児童生徒に対する特別な指導内容

病弱・身体虚弱の児童生徒に対する特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

### ア 病気等の状態の理解と生活管理に関すること

病弱教育では、病気等の自己管理能力を育成することは重要な指導内容の一つです。そのため、運動や安静、食事などの日常の諸活動において、必要な服薬を守る力、自身の病気等の特性等を理解した上で心身の状態に応じて参加可能な活動を判断する力（自己選択・自己決定力）、必要なときに必要な支援・援助を求めることができる力を育成することが必要です。

### イ 情緒の安定に関すること

療養中は治療の副作用による貧血や嘔吐などが長期間続く場合があり、情緒が不安定な状態になることがあるため、悩みを打ち明けたり、自分の不安な気持ちを表現できるようにしたり、心理的な不安を表現できるような活動をしたりするなどして、情緒の安定を図ることができるように指導することが必要です。

治療計画によっては、入院と退院を繰り返すことがあり、感染予防のため退院中も学校に登校できないことがあるため、Web会議システム等を活用して学習に対する不安を軽減するような指導を工夫することが大切です。

### ウ 病気等による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

筋ジストロフィーのある児童生徒の場合、年齢が上がるにつれて歩行が困難になり、車椅子又は電動車椅子の利用や人工呼吸器などが必要となることが多くあります。

また、同じ病棟内の友達の病気の進行を見ていることから将来の自分の病状についても認識している場合があります。こうした状況にある児童生徒に対しては、卒業後も視野に入れながら学習や運動において打ち込むことができることを見つけ、それに取り組むことにより、生きがいを感じることができるよう工夫し、少しでも困難を改善しようとする意欲の向上を図る指導が大切です。

### エ 移動能力や移動手段に関すること

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

### オ コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

進行性の病気の児童生徒の場合、症状が進行して言葉による表出が困難になることがあります。今後の進行状況を見極め、今まで出来ていたことが出来なくなることによる自己肯定感（自己を肯定的に捉える感情）の低下と、そのことに対する心のケアに留意するとともに、コミュニケーション手段を本人と一緒に考え、自己選択・自己決定の機会を確保しながらコミュニケーション手段を活用する力を獲得して行くことも大切です。

## カ 表出・表現する力の育成

病気等により、書字動作やコンピュータ等の操作に困難が伴う場合があります。そのためICTやAT（Assistive Technology：支援技術）など入出力装置を適宜活用し、児童生徒一人一人の病気等の状態等に応じた補助用具を工夫しながら、主体的な学習活動ができるような指導内容を取り上げる必要があります。

### (3) 病弱・身体虚弱の児童生徒の教育における合理的配慮の観点

病弱・身体虚弱のある当該の児童生徒に必要な合理的配慮を行ったり、必要な支援の内容を提供したりすることで、学習への参加や学習内容の理解などが可能となるようにする必要があります。

よって、病弱・身体虚弱の児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

## ア 教育内容・方法

### (ア) 教育内容

#### ・学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

服薬の意味と定期的な服薬の必要性の理解、指示された服薬量の徹底、眠気を伴い危険性が生じるなどの薬の理解とその対応、必要に応じた休憩などの病状に応じた対策等、服薬管理や環境調整、病状に応じた対応等ができるよう指導を行います。

#### ・学習内容の変更・調整

習熟度に応じた教材の準備、実技を実施可能なものに変更、入院等による学習空白を考慮した学習内容に変更・調整、アレルギー等のために使用できない材料を別の材料に変更等、病気等により実施が困難な学習内容等について、主治医からの指導・助言や学校生活管理指導表に基づいた変更・調整を行います。

### (イ) 教育方法

#### ・情報・コミュニケーション及び教材の配慮

友達との手紙やメールの交換、Web会議システム等を活用したりリアルタイムのコミュニケーション、インターネット等を活用した疑似体験等、病気等のため移動範囲や活動量が制限されている場合に、ICT等を活用し、間接的な体験や他の人とのコミュニケーションの機会を提供します。

#### ・学習機会や体験の確保

VR動画等の活用、ビニール手袋を着用して物に直接触れるなど感染症対策を考慮、Web会議システム等を活用した同時双方向型の授業配信の実施や体験的な活動を通して基礎的な概念の形成を図るなど、入院による日常生活や集団活動等の体験不足を補うことができます。

#### ・心理面・健康面の配慮

治療過程での学習可能な時期を把握し健康状態に応じた支援、アレルギーの原因となる物質の除去や病状に応じた適切な運動等について医療機関と連携等、入院や手術、病気の進行への不安等を理解し、心理状態に応じて弾力的に行います。

## イ 支援体制

### (ア) 専門性のある指導体制の整備

主治医や保護者からの情報に基づく適切な支援、日々の体調把握のための保護者との連携、緊急の対応が予想される場合の全教職員による支援体制の構築等により、学校生活を送る上で、病気等のために必要な生活規制や必要な支援を明確にするとともに、急な病状の変化に対応できるように校内体制を整備する。また、医療的ケアが必要な場合には看護師等、医療関係者との連携を図ります。

### (イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

ペースメーカー使用者の運動制限など外部から分かりにくい病気等とその病状を維持改善するために必要な支援に関する理解、心身症や精神疾患等の特性についての理解、心臓発作やてんかん発作等への対応についての理解等、病状によっては特別な支援を必要とするという理解を広め、病状が急変した場合に緊急な対応ができるよう、児童生徒、教職員、保護者の理解啓発に努めます。

### (ウ) 災害時等の支援体制の整備

病院へ搬送した場合の対応方法、救急隊員等への事前の連絡、急いで避難することが困難な児童生徒（心臓病等）が逃げ遅れないための支援等、医療機関への搬送や必要とする医療機関からの支援を受けることができるようにするなど、児童生徒の病気等に応じた支援体制を整備します。

## ウ 施設・設備

### (ア) 校内環境のバリアフリー化

心臓病等のため階段を使用しての移動が困難な場合や児童生徒が自ら医療上の処置（二分脊椎症等の自己導尿等）を必要とする場合等に対応できる施設・設備を整備します。

### (イ) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

色素性乾皮症の場合の紫外線カットフィルム、相談や箱庭等の心理療法を活用できる施設、精神状態が不安定なときの児童生徒が落ち着くことができる空間の確保等、病気等の状態に応じて、健康状態や衛生状態の維持、心理的な安定等を考慮した施設・設備を整備します。

### (ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生時については、病気等のため迅速に避難できない児童生徒の避難経路を確保する。災害等発生後については、薬や非常用電源を確保するとともに、長期間の停電に備え手動で使える機器等を整備します。

#### (4) 教育的ニーズの総合的な整理

病弱・身体虚弱の児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、①病弱・身体虚弱の状態等の把握、②病弱・身体虚弱の児童生徒に対する特別な指導内容、③病弱・身体虚弱の児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容から総合的に整理していくことが大切です。また、自立活動の指導において、どのような指導内容を、どの程度の時間をかけて指導する必要があるのかなどを整理したり、合理的配慮を含む必要な支援の内容について、どの程度の変更・調整が必要かなどを整理したりするなど、児童生徒一人一人に求められる適切な指導及び必要な支援について考えることが大切です。

なお、障害を併せ有する児童生徒については、併せ有する障害による教育的ニーズも、整理していく必要があります。

## 4 病弱・身体虚弱の児童生徒の教育の場

### (1) 特別支援学校（病弱）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの
- 2 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの  
(学校教育法施行令第22条の3)

#### 1の状態像

「継続して医療を必要とするもの」とは、病気等のため継続的に医師からの治療を受ける必要があるもので、医師の指導に従うことが求められ、安全面及び生活面への配慮の必要度が高いものをいう。例えば、小児がんの児童生徒のように、医師や看護師が常駐している病院に長期の入院を必要とするもの、退院後も安全及び生活面に綿密な配慮を必要とするもの、自宅や施設等で常時医療を受けることが必要な状態にあるものなどが考えられる。

「継続して生活規制を必要とするもの」とは、安全及び生活面への配慮の必要度が高く、日常生活に著しい制限を受けるものの、医師の治療を継続して受ける必要はないものをいう。

病弱教育の対象となる病気等の種類は多様であるため、政令では代表的な病気を列挙しており、記載していない病気については「その他の疾患」と示されている。

#### 2の状態像

身体虚弱で「継続して生活規制を必要とするもの」とは、病弱ではないものの、安全面や生活面について配慮する必要性が高く、日常生活上において著しい制限を必要とするものをいう。例えば、健康状態が悪くなりやすく、安全面や生活面への細かな配慮が常時求められ、定期的な往診又は通院を必要としているもの、医師の指導により著しい生活の制限の下に生活をしているものなどが考えられる。

### (2) 特別支援学級（病弱・身体虚弱）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの
- 2 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの  
(平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知)

#### 状態像

「慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理が必要」とは、病気等のため医師の診断を受け、持続的又は間欠的に医療又は生活の管理が必要な場合をいう。

「身体虚弱の状態が持続的に生活の管理が必要」とは、病弱ではないものの、安全面や生活面について配慮が必要で、日常生活上において制限が必要な場合のことをいう。

### (3) 通級による指導（病弱・身体虚弱）の対象となる児童生徒の障害の程度

病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

(平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知)

#### 状態像

通級による指導が適当なものとしては、例えば、病気が回復し、通常の学級において留意して指導することが適切であるが、健康状態の回復・改善や体力の向上、心理的な課題への対応のための自立活動の指導を行うことが必要な児童生徒が考えられる。

## 5 病弱・身体虚弱の教育的対応

### (1) 特別支援学校（病弱）での教育

本道の特別支援学校（病弱）は、全て病院に隣接しています。また、病院内に教室となる場所や職員室等を確保して、分校又は分教室として設置している所や、病院・施設、自宅への訪問教育を行っている所も多くあります。

特別支援学校（病弱）における教育の内容については、小・中学校等又は高等学校に準じた（原則として同一の）各教科等の指導が行われており、それに加えて、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために、「自立活動」という指導領域が設けられています。

### (2) 通常の学級での教育

病弱・身体虚弱の児童生徒は、小・中学校等の通常の学級で、健康面や安全面等に留意しながら学習していることが多く見られます。

この場合の留意事項としては、教室の座席配置、休憩時間の取り方、体育等の実技における配慮等の指導上の工夫や、体調や服薬の自己管理を徹底するなど、病気等による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となります。

病弱・身体虚弱の児童生徒が小・中学校等に就学するに当たっては、病状の変化等により緊急の対応が必要なことがあるため、そのようなことが想定される場合には、校内の緊急体制を整備するとともに、日頃から関係機関と連携しておく必要があります。

特に、常時、医療又は生活の管理が必要なために、健康管理に細心の注意を払う必要がある児童生徒については、病状に影響を与える要因に対して、本人が即座に対応しなければならないことがあるため、養護教諭や保健主事と特別支援教育コーディネーターとが協力して、適切な校内体制を整備することが必要です。

### (3) 通級指導教室（病弱・身体虚弱）での教育

病弱・身体虚弱の児童生徒の場合、通常の学級における大部分の授業については、(2)で述べた困難さに対する指導上の工夫や教育における合理的配慮を行うことが前提となります。さらに、自立を目指し、病気等による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために健康状態の回復・改善や体力の向上、心理的な課題への

対応などのための自立活動の指導を行うことが考えられます。

なお、通級による指導については、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導ではなく、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であることに留意する必要があります。

#### (4) 特別支援学級（病弱・身体虚弱）での教育

##### ア 病院内に設けられている病弱・身体虚弱の特別支援学級

入院中の児童生徒のために、病院の所在地を通学区域としている近隣の小・中学校等が、病弱・身体虚弱特別支援学級が病院内に設けられていることがあります。

- ・各教科の指導の他、健康状態の回復・改善等を図るための自立活動の指導を行います。
- ・各教科等の指導に当たっては、入院や治療のために学習空白となっている実態を把握し、必要に応じて指導内容を精選して指導しています。
- ・身体活動や体験的な活動を伴う学習に当たっては、工夫された教材・教具などを用いて指導の効果を高めます。

##### イ 小・中学校等の校舎内に設けられている病弱・身体虚弱の特別支援学級

多くの場合入院を必要としないが、持続的又は間欠的に医療や生活の管理が必要な児童生徒が在籍する病弱・身体虚弱特別支援学級が設けられています。

- ・通常の学級とほぼ同様の授業内容、授業時数による指導が行われており、それに加え、自立活動として健康状態の維持、回復・改善や体力の回復・向上を図るための指導を行っています。
- ・病気の状態等を考慮しながら、可能な範囲で通常の学級の児童生徒と交流及び共同学習を積極的に設けることが重要です。
- ・特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、一人一人の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切です。

特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、一斉での学習活動において、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもてる状況に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

## Q32 言語障害の特性と教育的対応

### 1 言語障害とは

発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること、また、そのため本人が引け目を感じるなど社会生活上不都合な状態。

#### 言語障害の 分類

【耳で聞いた特徴に基づく分類】  
発音の誤り、吃音など  
【言葉の発達という観点からの分類】  
話す、聞く等言語機能の基礎的事項における発達の遅れや偏りなど  
【原因による分類】  
口蓋裂、聴覚障害、脳性まひなど

### 2 言語障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

#### 言語障害のある 児童生徒の特性

言語障害のある児童生徒の言語の発達の特性には、「早期からの対応でなければ効果が上がりにくい」、「児童生徒を取り巻く周囲の人などの対応の仕方が言語の発達に影響を及ぼす」、「対応が遅れると、発達の様々な側面に問題が広がりがちである」などがあります。

#### 教育的対応の基本

上記のような言語の発達の特性を踏まえ、言語障害のある児童生徒の教育では、早期からの教育的対応が重要になります。具体的には、児童生徒の発語面の問題やその性質を適切に評価し、どのような指導や支援をすることで、その問題を解決できるかというエビデンスや予見に基づく対応や児童生徒の言語障害の状態だけでなく、周囲の大人の対応や児童生徒同士の関わりなどといった相互作用の状態を考慮した対応、本人の心理的・情緒的な側面に対する支援を考慮した対応が考えられます。

### 3 教育的ニーズを整理するための観点

#### (1) 言語障害の状態等の把握

##### ア 医学的側面からの把握

##### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

- ・ 既往・生育歴
- ・ 言語障害の状態
- ・ 音声や構音の状態
- ・ 音の聴覚的な記銘力
- ・ 発語器官の運動
- ・ 発話の内容
- ・ 話し言葉の流暢性の状態

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

a 観察について

遊びの中で相手の話に対する反応や、言葉の理解と表出、人との関わりなどの側面に注視するとともに、同席している保護者との関わりの様子を観察し、記録します。

b 医療機関等からの情報の把握

これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果など、医学的所見を把握します。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

(ア) 発達の状態に関すること

a 身体健康と安全

睡眠、覚醒、食事、排せつ等の生活リズムや健康状態について把握します。

b 聴覚的な記憶力の状態

音の違いに気付いたり、聞いた音と自分の発する音との違いに気付いたりしているかについて把握します。

c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度について把握します。

d 運動能力

歩行、階段の上り下り、跳躍、粗大運動の状態、道具・遊具等の使用状況、微細運動の状態について把握します。

e 意思の相互伝達能力

言葉による事柄の理解や表出、絵カードなど補助手段の必要性について把握します。

f 感覚機能の発達

保有する視覚、聴覚等の感覚の活用の仕方について把握します。

g 知能の発達

ものの機能や属性、色・形・大きさを弁別するための概念、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等について把握します。

h 情緒の安定

多動や自傷などの行動が見られるか、集中力があるかについて把握します。

i 社会性の発達

遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心などの状態について把握します。

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

a 障害の理解

「自分の障害に気づき、障害を受け止めているか」「自分のできないことやできることについての認識をもっているか」など、児童生徒の障害の理解の状態について把握します。

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

「障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲をもっているか」など、障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲や態度について把握します。

c 自立への意欲

「行動する際、教師や友達のすることに注目するなど、自分で周囲の状況を把握しようとしているか」など、日常の基本的な生活習慣の確立とともに、自立しようとしている意欲が見られるかについて把握します。

d 対人関係

「実用的なコミュニケーションが可能であるか」「協調性があり、友達と仲良くできるか」など、集団における人間関係について把握します。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

「学習の態度が身に付いているか」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか」等、学習意欲や学習に対する取組の姿勢の面を把握します。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

a 個別式検査の種類

標準化された知能検査を行う場合には、時間制限のある集団式知能検査のみではなく、好ましい人間関係を保ちながら、もてる能力を十分引き出すことが可能な個別式の検査を実施することが考えられます。

b 発達検査等について

発達検査等の結果の評価に当たっては、言語理解及び表出面での遅れや困難さなどがあることにも十分考慮し、児童生徒の発達の全体像を概括的に把握するようとどめておきます。

c 検査実施上の工夫等

標準化された検査には、音声を用いるものが多いことから、音声によるやり取りの困難さが結果に影響を及ぼし低い成績になることが考えられるため、言語性の検査と併せて、非言語性の検査を行うことも検討します。

d 検査結果の評価

検査で得られた数値を評価結果として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価します。

e 行動観察について

行動観察は、児童生徒の行動全般にわたって継続的に行うことが望ましいことから、事前に保護者と面接し、現在の児童生徒の様子を踏まえ、児童生徒のこれまでの発達の状況などについて、詳細に把握します。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

遊びの中での友達との関わりや、興味や関心などの社会性や精神面等の発達について、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等での日常生活を通して情報を把握します。

## (2) 言語障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

### ア 構音障害の指導

#### (ア) 発語器官の運動機能の向上に関すること

舌運動機能の不全及び口蓋裂などの場合に見られる呼気の操作に問題がある場合、構音器官の運動機能の向上に関する指導が必要です。

また、口蓋裂を含め、口蓋機能が適切に働かないか不全の状態である場合には、呼気流を口腔前方に向けるための指導を行う必要があります。

#### (イ) 音の聴覚的な認知力の向上に関すること

正しい構音と自分の構音との違いが区別できなかつたり、音と音の比較や照合ができにくかつたりする場合には、聴覚的なフィードバックを成立させるために、次のような指導内容が必要です。

- ・特定の音を聞き出す
- ・音と音との比較をする
- ・誤った音と正しい音とを聞き分ける
- ・複数の音を、ひとまとまりとして記憶し再生する

#### (ウ) 構音の誘導に関すること

誤った構音の仕方を覚えてしまつたり、適切な構音の仕方を知らなかつたりする児童生徒に対しては、正しい構音の仕方を習得させるために、次のような指導が必要です。

- ・構音可能な音から誘導する指導
- ・構音器官の位置や動きを指示して、正しい構音運動を習得させる指導
- ・結果的に正しい構音の仕方になる運動を用いる指導
- ・聴覚刺激による指導
- ・キーワードを用いた指導
- ・母音変換法

#### (I) 障害の状態の理解と生活管理に関すること

口蓋裂の既往歴のある児童生徒の場合、滲出性中耳炎やむし歯などになりやすいことから、自分の聞こえの状態に留意したり、丁寧な歯磨きの習慣を身に付けたりするなど、病気の予防や健康管理が自らできるようにする指導が必要です。

### イ 話し言葉の流暢性に関わる障害の指導

#### (ア) 自由な雰囲気中で「楽に話す」ことを奨励する環境作りに関すること

自由な雰囲気の中で、話しやすい人を相手に話すときに、児童生徒は流暢に、楽に話せることが多いことから、このような状況を設定し、児童生徒が「楽に話せた」という感触を得ることができるよう経験を重ねる指導が必要です。

#### (イ) 「楽に話す」体験をさせる方法に関すること

吃音に悩む児童生徒は、言葉が出なくなることに強い不安を感じている場合が多いことから、例えば、他者と一緒に声を合わせて音読する方法を行い、楽に話せたという経験をする指導は、話す自信や意欲につながる場合があります。

その一方で、流暢に話すことを強調し過ぎると、非流暢にしか話せない自分を恥じることにもなりかねないので注意が必要です。

(ウ) 難発から抜け出す方法に関すること

日常生活において急に話せなくなるなどの経験がある場合には、声が詰まったときの口や体の構えを一度解消し、はじめからやり直すなど、声が詰まって出てこなくなったときにどうすればよいかを指導することが必要な場合もあります。

(I) 苦手な場面や語音に対する緊張の解消に関すること

吃音に悩む児童生徒は、実際の生活で失敗した経験により、苦手な場面や特定の語音に対する緊張を抱えていることが多いため、緊張の低い場面から高い場面へと段階的に練習するなど、形成された緊張を解消することが大切です。

(オ) 日常生活におけるコミュニケーションの態度に関すること

実際の生活場面を利用しながら学校生活を含め、日常生活におけるコミュニケーションの態度を育てる指導や配慮が必要であることから、児童生徒自身が吃音は悪いことではないと実感したり、主体的にコミュニケーションしようとしたりする指導が必要です。その際、児童生徒を取り巻く保護者や学校内の人々に周知徹底し、吃音のある児童生徒が伝えようとしているメッセージを受け取り、話し方ではなく話の中身に耳を傾けるようにします。

(カ) 本人の自己実現に関すること

話し言葉の流暢性は、児童生徒の社会生活や本人の自己意識に大きな影響を与え、自己実現にもかかわってくることから、児童生徒と教師との温かな人間関係の中で、吃音に向かい合い、自分の考えや見方を整理し、見直し、本来の自己を再発見することができるような指導が必要です。

ウ 言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏りに関する障害の指導

(ア) コミュニケーションの態度や意欲に関すること

言語機能の基礎的事項を習得するためには、他者とやり取りすることを楽しみ、喜べる態度を育てる指導が必要であり、温かな人間関係の形成や話題の共有、言語的なやり取りを活発にするなどの指導を行うことが大切です。

(イ) 言語活動の促進に関すること

「お手紙ごっこ」などで書いたり読んだりする活動の楽しさや文字や言葉を使用する便利さを実感したり、「買い物ごっこ」で話したり聞いたりする活動の楽しさや言葉を使用する便利さを実感したりするなど、言語活動を活発にする指導を行うことが大切です。

(ウ) 実際の生活場面等における言語の使用に関すること

学習活動等において習得したと思われる言語を実際の生活でも使用することができるようにするために、習得した語彙や言い回しなどを、児童生徒の日常生活で身近な題材を用いて使用するなどの指導が必要です。

## (I) 話す、聞く、読む、書くなどの言語スキルの向上に関すること

自分の気持ちを他者に説明したり、表現したりする能力や、他者の気持ちを聞いたり読んだりして理解する能力などが年齢相応に発達していないような児童生徒に対しては、連続絵カードなどストーリー展開のある題材を使って場面の理解や人物の気持ちを考えさせるなどの指導を行うことが大切です。

なお、言語の表出が困難な児童生徒に対してはAAC（拡大代替コミュニケーション）の導入やICTの活用を検討することも必要です。

## エ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する指導

吃音のある児童生徒の場合、吃音について学ぶことで、自分自身の障害の状態について、より客観的に捉えられるようにしたり、障害の特性を理解して他者に対して主体的に働きかけたりするなど、学習や生活をしやすい環境にしていくことができるような指導が必要です。

## オ 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する指導

言語障害のある児童生徒の場合、話したい気持ちを抑えたり、できるだけ言葉少なくすまそうとしたりすることがあることから、楽しく話す経験や自分の得意なことに気付き自信をもつなど、意欲を高めるような指導が必要です。

## (3) 言語障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

言語障害のある当該の児童生徒に必要な合理的配慮を行ったり、必要な支援の内容を提供したりすることで、学習への参加や学習内容の理解などが可能となるようにする必要があります。

よって、言語障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

## ア 教育内容・方法

### (ア) 教育内容

#### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

一斉指導における発音の個別的な対応、個別指導による音読、九九の発音等、個別に発音の指導を行うことにより、話すことに自信をもち積極的に学習等に取り組むことができるようにします。

#### b 学習内容の変更・調整

教科書の音読や音楽の合唱等における個別的な対応、構音障害の状態に応じた音読箇所や分量の調整等、発音のしにくさ等を考慮した学習内容の変更・調整を行います。

### (イ) 教育方法

#### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

発表の際に話すことを書くこと又は文字入力等に代替する。発話が不明瞭な場合は、筆談、ICT機器の活用等、代替手段によるコミュニケーション手段を活用します。

#### b 学習機会や体験の確保

発音等の不明瞭さによる自信の喪失を軽減するために、音読や九九の発音等の個別指導の時間等を確保します。

c 心理面・健康面の配慮

言語障害のある児童生徒が集まる交流の機会の情報提供を行います。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

指導の充実を図ることができるよう言語障害の専門家（言語聴覚士等）との連携を深めます。

(イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

言語障害について、児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

発語による連絡が難しい場合には、代替手段により安否を伝える方法等を取り入れた避難訓練に取り組みます。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

安心して自主的な移動ができるように、動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにするなど、校内環境を整備します。

(イ) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

安全性を確保した校内環境を整備します。また、必要に応じて、生活体験を主とした活動ができる場を用意します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

簡潔な動線、分かりやすい設備の配置、明るさの確保等を考慮して施設・設備を整備します。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

言語障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、①言語障害の状態等の把握、②言語障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③言語障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援内容から総合的に支援していくことが大切です。

総合的に整理する際には、①で把握した医学的側面、心理学的、教育的側面からの言語障害の状態等の把握だけで就学先となる学校や学びの場の判断をするものではないことに留意することが重要であり、そのために、教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を踏まえ、児童生徒一人一人に求められる適切な指導及び必要な支援について考えることが大切です。

## 4 言語障害のある児童生徒の教育の場

### (1) 特別支援学級（言語障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、その程度が著しいもの。

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

言語機能の基礎的事項の発達に遅れがあり、学習活動における言葉の理解や表出などに困難が見られ、かなりの時間特別な指導を要する児童生徒や、言語障害による学習上又は困難さに対する不安が大きく心理的な安定を図る配慮や指導を系統的かつ継続的に行う必要がある状態

### (2) 通級による指導（言語障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの。

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

言語障害があることにより、授業や学校生活におけるコミュニケーションに困難が生じ、学習活動への参加が十分にできなかつたり、学習意欲が低下したりすることがあり、それぞれの言語障害の状態に応じた指導が必要である状態

## 用語解説

- ・「**構音障害**」とは、話し言葉の使用において、「さかな」を「たかな」、あるいは「たいこ」を「たいと」などのように、一定の音をほぼ習慣的に誤って発音する状態。
- ・「**吃音**」とは、自分で話したい内容は明確であるにもかかわらず、また構音器官のまひ等がないにもかかわらず、話そうとするときに、同じ音の繰り返しや、引き伸ばし、声が出ないなど、いわゆる流暢さに欠ける話し方をする状態。

## 5 言語障害の教育的対応

### (1) 通常の学級での教育

言語障害のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合は、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となります。その際には、児童生徒一人一人の教育的ニーズを踏まえて工夫していくことが重要です。

また、合理的配慮を含む必要な支援を受けながら通常の学級での一斉の学習活動に参加でき、授業内容が分かり学習活動に参加できることが通常の学級での学びには必要になることから、音読の箇所を本人が自信をもってできるようにする指導、複数の児童生徒と一緒に音読や歌唱をしたりする指導、書き言葉による発表ができるようICT機器等を活用した指導など、当該の児童生徒に応じた合理的配慮を提供することも考えられます。

### (2) 言語障害特別支援学級での教育

言語機能の基礎的事項の発達の遅れがあり、学習活動における言葉の理解や表出などに困難が見られ、かなりの時間特別な指導を要する児童生徒や、言語障害による学習上又は困難さに対する不安が大きく心理的な安定を図る配慮や指導を系統的かつ継続的に行う必要がある児童生徒に対して、小・中学校等における各教科等では、教科等の目標を達成するよう言語障害の状態等に応じた変更・調整を行うとともに、言語障害に応じた特別な指導として、構音の改善に関する指導、話し言葉の流暢性を改善する指導、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、いずれの場合においても、話したり読んだりするなどの言語活動やコミュニケーションに対する自信や意欲を高める指導、カウンセリング等の指導も行う必要があります。

### (3) 通級指導教室（言語障害）での教育

言語障害のある児童生徒に対しては、指導上の工夫や個に応じた手立ての工夫、教育における合理的配慮を含む支援を行うことが前提であり、さらに、当該の児童生徒の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的発達の基盤を培う必要がある場合、通級による指導を行うことを検討します。

言語障害は、家族や、学級の担任や他の児童生徒など周囲の言語障害に対する理解や対応などの本人を取り巻く環境が、児童生徒の対人関係等生活全般に与える影響が大きいことから、話す意欲を高める指導やカウンセリング等の指導も行う必要があります。

なお、通級による指導の内容については、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であることに留意することが大切です。

## Q33

# 自閉症の特性と教育的対応

## 1 自閉症とは

自閉症とは、① 他者との社会的関係の形成の困難さ、② 言葉の発達の遅れ、③ 興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害である。



### ①、②、③に示す行動特徴

- ① 相手の気持ちや状況を考えないで、自分の視点を中心に活動しているように見えることがある。
- ② 言語の理解や使用に発達の遅れが見られ、全く言葉を発しないこと、他者の言葉を模倣して言うこと（反響言語（エコラリア））が見られる。また、言語の使用が流暢な場合であっても、回りくどい話し方をするなど、一般的な言葉遣いではない独特の話し方をすることもある。
- ③ 「特定のもの（こと）へのこだわり」や「同じもの（こと）へのこだわり」がある。その他の特徴として、感覚の過敏性や鈍感性、刺激の過剰選択性、常同的な反応がある。

## 2 自閉症のある児童生徒の特性と基本的な対応

自閉症の特徴は、3歳くらいまでに現れることが多いですが、成人期に症状が顕在化することもあります。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ています。

なお、高機能自閉症とは、知的発達の遅れを伴わない自閉症を指します。同様に、アスペルガー症候群（アスペルガー障害）は、自閉症の上位概念である広汎性発達障害の一つに分類され、知的発達と言語発達に遅れはなく、上記三つの自閉症の特性のうち、②の言葉の発達の遅れが比較的目立ちません。

また、自閉症においては、知的障害、言語障害、注意欠陥多動性障害、学習障害や不安症など、様々な併存症が報告されています。

また、医学的併存疾患としては、てんかんを合併しやすいことが報告されているため、これらの併存の有無を確認するなど、児童生徒一人一人の特性を理解することが重要とされています。

※ DSM-5の診断基準改訂による用語の変更については、参考を参照のこと。

### ○ 行動に見られる特徴

#### a 対人関係

自分の興味や関心のあることを質問し続けたり、一人遊びに没頭していたりするなどの姿がみられる。また、関わり方が一方的であったり、ルールに沿って遊ぶことが難しかったりするなどして、仲間関係をつくったり、相手の気持ちを理解したりすることが難しい状況が見られる。

#### b 特定のものへのこだわり

「同じもの（こと）へのこだわり」とは、例えば、同じ道・場所・やり方・物などに対するこだわりであり、一定の遊びや活動から次の行動に移れない、気持ちを切り替えられないといった状況が見られる。また、学校の日課が急に変わると、適切に対応することができず、著しく動揺することが見られる。

### c 感覚刺激への特異な反応

一般的には不快であると感じられるガラスを爪でひっかいたような音は平気であっても、特定の人物の声や教室内の雑音（児童生徒たちの話し声など）に極端な恐怖を感じたり、人に触られることを嫌がったり、けがをしても痛みを感じていないように見られる。

感覚の過敏性や鈍感性は、視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚などの様々な感覚において見られ、パニックや突然情緒が不安定な状態になる場合の原因として、特定の感覚刺激に対する不快の情動反応によって引き起こされている可能性が指摘されている。

### d 不快な情動反応としての自傷行為等

感覚過敏といわれている状態の背景には、感覚刺激に対する過剰反応があることが多いと推定されている。騒々しい音が苦手というように、その刺激自体が嫌な場合もあれば、その刺激を受けたときに、その刺激が他の不快な情動と結びつけられるという条件付けがなされてしまっている場合もある。

### e 刺激の過剰選択性（シングルフォーカス）

特定部分に注意が集まってしまい、他の刺激に対して注意が向きにくいという特性が見られることがある。例えば、おもちゃ等を見るときに、目にとまらない細部に注目したり、人の話の全体を聞くのではなく特定の単語に注意を向けたりすることがある。

## 参考

2013年、米国精神医学会により刊行されたDSM-5では、広汎性発達障害の用語が自閉症スペクトラム症という用語に変更された。

この変更は、自閉的な特徴がある人は、知能障害などその他の障害の有無・状態にかかわらず、その状況に応じて支援を必要としており、その点では自閉症やアスペルガー症候群などと区分しなくてよいこと、また、自閉症やアスペルガー症候群などの広汎性発達障害の下位分類の状態はそれぞれ独立したものではなく状態像として連続している一つのものと考えられること、という診断基準の変更によるものである。

### ○ 自閉症の原因

自閉症の原因はまだ明らかではないが、これまでの研究からは何らかの因子が胎児期から生後の早い時期までに、脳の機能の一部に影響を及ぼしていることに起因するものと考えられている。

なお、発生率は男子に多い傾向があり、以前は、保護者の不適切な養育を原因とする考えがあったが、現在は否定されている。

### 3 教育的ニーズを整理するための観点

自閉症のある児童生徒にとって適切な学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①自閉症の状態等の把握、②自閉症のある児童生徒に対する特別な指導内容、③自閉症のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

#### (1) 自閉症の状態等の把握

自閉症のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

##### ア 医学的側面からの把握

##### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

##### a 既往・生育歴

- ・ 出生週数 出生時体重 出生時の状態 保育器の使用
- ・ 入院歴や服薬、併存疾患の有無、言語、コミュニケーションの様子
- ・ 感覚の過敏性・鈍感性、育った国や言語環境

##### b 幼児期の発達状況

- ・ 乳幼児健康診査の状況
- ・ 発達相談（地域の実施状況により5歳時健康診査を含む）の状況
- ・ 就学時健康診断の状況

##### c 併存している障害の有無

- ・ 知的障害の有無
- ・ 学習障害や注意欠陥多動性障害の有無
- ・ 発達性協調運動障害の有無

##### d 服薬の有無

- ・ 現在服薬中の薬

#### (イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

自閉症の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

##### a 観察について

自閉症の臨床像は、知的能力や年齢によって、児童生徒一人一人異なることや、個人の成長の過程の中でも多様に変化しうることから、知的発達の状態、言語面、社会性・対人面、運動面の状況や障害特性の現れ方等について、実態把握を行うことが大切です。

また、慣れていない場所や知らない場所での活動に対して不安感を抱くことが多いため、行動観察を行うに当たっては、児童生徒が事前に訪れて活動をしたことがあるような、慣れ親しんだ場所において行うことが重要です。

##### b 医療機関等からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合は、その間の診断や検査結果などの医学的所見を把握することが必要です。

## イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

### (ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

#### a 生活リズムの形成

- ・睡眠や覚醒、活動・休息、食事、排せつ等のリズム

#### b 基本的生活習慣の形成

- ・食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的生活習慣の自立の程度

#### c 活動に対する状況

- ・ルールのある遊びや活動の理解及び参加の状況

#### d 意思の伝達能力と手段

- ・言語の理解と表出の状況及びコミュニケーション手段

#### e 知能の発達

- ・知能に関する認知や概念の形成

#### f 情緒の安定

- ・環境の変化等による緊張の状態や情緒の変化

### (イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の自閉症の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項についての確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

#### a 感覚や認知の特性

「極端な偏食があり、酸味や辛み、苦みなどを異常に強く感じたり、食感や食べ物の温度にこだわりがあったりすることから、特定のものしか食べないということがあるか。」、「着替えの途中で自分の好きな感触の衣服に触れると、その感触を味わうことに没頭し、身の回りのことを整えることに関心が向かなくなる場合があり、日常生活に必要な身辺処理に関する知識や技能が身に付いているか。」、「耳から入る聴覚的な情報を処理することよりも、目から入る視覚的な情報を処理することのほうが得意であるという、『視覚認知の優位』があるか。」などについて把握することが考えられます。

#### b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

「情緒が安定するように自分自身で環境を調整しようとするか。」、「活動を分かりやすくするために、場所や道具、手順の整理を行おうとするか。」、「困ったときに教師や友達に自分から支援を求めることができるか。」、「気持ちが不安定になったときに、気持ちを切り替えるための有効な手段を身に付けているか。」などについて把握することが考えられます。

c 社会性及び集団への参加状態

「順番を待つことができているか。」「ジャンケンや綱引きなど勝ち負けの簡単なルールが理解できているか。」「鬼ごっこやかくれんぼなどでの役割の違いなどを理解して活動に参加できているか。」などについて把握することが考えられます。

d 学習の状況

「学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対する理解力や集中力があるか。」「年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。」「読み・書き（板書・視写・模写）などの技能や速度はどうか。」「道具を使用する活動に苦手意識はないか。」などについて把握することが考えられます。

e 自己理解の状況

「自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。」、「自分のできないことに関して悩みをもっているか。」、「保護者や教師と自分の特性や困難さについて話し合ったり、相談したりして理解しようとしているか。」、「特性による困難さを正しく認識し、改善・克服しようとする意欲をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

知能検査の結果から読み取れる特徴として、次のようなアンバランスさが挙げられます。

- ・発達の水準は、移動運動などの運動的側面が比較的高く、社会性、情意、言語に比較的低い傾向が見られます。
- ・言語を用いない動作性の課題では、高い水準の結果を示すことがあります。
- ・個人内差を把握することのできる知能検査では、ある分野の課題では低年齢段階を通過できなくても、別分野の課題では、高年齢段階の問題を通過することもあります。

a 複数の検査の実施

新しい場面への適応が困難であることが多いため、一度の検査だけで状態像を正確に把握することが難しいことから、発達検査等を適切に組み合わせる等して、児童生徒の全体像を明らかにすることが大切です。

b 検査実施上の工夫等

児童生徒が低年齢の場合、言葉の理解が顕著に困難で、発達検査等の課題の教示自体が理解できない場合が多いですが、発達に伴い言葉の理解力が向上し、教示を理解できるようになると課題ができるようになることから、適切な感覚で経時的に何回か検査を行うことが大切です。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

## (2) 自閉症のある児童生徒に対する特別な指導内容

自閉症のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

### ア 他者との関わりの基礎に関すること

自閉症のある児童生徒は、嬉しい気持ちや悲しい気持ちを伝えにくい場合があることから、感情を表した絵やシンボルマーク等を用いながら、自分や、他者の気持ちを視覚的に理解したり、他者と気持ちの共有を図ったりするなど、身近な教師教師との安定した関係を形成することや、やりとりの方法を大きく変えずに繰り返し指導することが必要です。

### イ 情緒の安定に関すること

他者に自分の気持ちを適切な方法で伝えることが難しい場合に、自ら自分をたたいてしまうことや、他者に対して不適切な関わり方をしてしまうことがあります。

こうした場合、自分を落ち着かせることができる場所に移動して、慣れ親しんだ活動に取り組むなどして、その興奮を静める方法や、様々な感情を表した絵カードやメモなどを用いて自分の気持ちを相手に伝えるなどの手段を身に付けられるように指導することが大切です。

### ウ 状況の理解と変化への対応に関すること

日々の日課と異なる学校行事や、急な予定の変更などに対応することができず、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいか分からなくなることがあります。また、周囲の状況に意識を向けることや、経験したことを他の場面に結び付けて対応することが苦手なため、人前で年齢相応に行動する力が育ちにくいことがあります。なお、特定の動作や行動に固執したり、同じ話を繰り返したりするなど、次の活動や場面に意識を切り換えることが難しいことがあります。

このような場合には、「予定されているスケジュールや、予想される事態や状況等を前もって伝えたり、事前に体験できる機会を設定したりすること」「行動の仕方を短い文章にして読むようにしたり、適切な例を示したりすること」「特定の動作や行動等を無理にやめさせるのではなく、本人が納得して次の活動に移ることができるように段階的に意識を切り替えていくこと」など、状況を理解して適切に対応したり、行動の仕方を身に付けたりすることができるように指導することが大切です。

### エ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること

感覚の過敏さやこだわりがある場合、例えば大きな音がしたり、予定通りに物事が進まなかったりすると、情緒が不安定になることがあります。こうした場合、自分から別の場所に移動したり、音量の調整や予定を説明してもらうことを他者に依頼したりするなど、自ら刺激の調整を行い、気持ちを落ち着かせることができるように指導することが大切です。

#### オ 感覚調整の補助及び代行手段の活用に関すること

聴覚に過敏さが見られ、特定の音を嫌がる場合、自分で苦手な音などを知り、音源を遠ざけたり、イヤーマフやノイズキャンセリングヘッドホン等の音量を調節する器具を利用したりするなどして、自分で対処できる方法を身に付け、その特定の音が発生する理由や仕組みなどを理解し、徐々に受け入れられるようにしていくことも大切です。

#### カ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

抽象的な表現が意味する内容を理解することが困難な場合に、指示の内容を具体的に理解することが難しいことがあります。また、興味や関心のある事柄に注意が集中する傾向があるため、結果的に活動等の全体像が把握できないことがあります。加えて、集団での活動場面における一斉指示及び説明などでは、その指示及び説明が自分に対することとして捉えられないことから、提示されたものを注視しようとする、教師の示範を受け止めて模倣しようとする、他者からの指示を理解して応じようとするなどを苦手としていることが多いです。

そこで、「指示の内容や作業手順、時間の経過等を視覚的に把握できるように教材・教具等の工夫を行うとともに、手順表などを活用しながら、順序や時間、量の概念等を形成できるようにすること」「一部分だけでなく、全体を把握することが可能となるように、順序に従って全体を把握できるようにすること」「集団での活動場面においては、一斉指示及び説明の後、個別に指示及び説明を行うなど、児童生徒の主体性を確保し、意欲を喚起しながら、これらができるようにしていくこと」が大切です。

#### キ 他者の意図や感情の理解に関すること

言葉や表情、身振り等を総合的に判断して相手の思いや感情を読み取り、それに応じて行動することが困難な場合や、言葉を字義通りに受け止めてしまう子供は、行動や表情に表れている相手の真意の読み取りを間違えることがあります。そこで、生活上の様々な場面を想定し、そこでの相手の言葉や表情などから、相手の立場や相手が考えていることなどを推測するような指導を通して、他者と関わる際の具体的な方法を身に付けることができるよう指導することが大切です。

#### ク 生活習慣の形成に関すること

特定の食物や衣服に強いこだわりを示したり、極端な偏食になったり、季節の変化にかかわらず同じ衣服を着続けたりする場合や、相手からどのように見られているのかを推測することが苦手な子どももいます。そのような場合、整髪や着衣の乱れを直すなど身だしなみを整えることに関心が向かないことがあります。さらに、自分の体調がよくない、悪くなりつつある、疲れているなどの変調に気付きにくく、無理をしてしまうこともあります。そこで、児童生徒一人一人が直面している困難さの要因を明らかにした上で、これらの改善に向けて、保護者等と学校が連携して、無理のない程度の課題から設定していくことが大切です。

以上のことから、自閉症のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

### (3) 自閉症のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

自閉症のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

#### ア 教育内容・方法

##### (ア) 教育内容

###### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

自閉症の特性である「適切な対人関係形成の困難さ」「言語発達の遅れや一般的に用いられるときとは異なる意味での言葉の理解」「手順や方法に関する独特のこだわり」等によって生じている、学習内容の習得の困難さを補完するための配慮をします(動作等を利用して意味を理解する、繰り返し練習をして道具の使い方を正確に覚える等)。

###### b 学習内容の変更・調整

自閉症の特性により、数量や言葉等の理解が部分的であったり、偏っていたりする場合は、理解の程度を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得、社会適応に必要な技術や態度を身に付けること等を目的に学習内容の変更・調整を行います。

##### (イ) 教育方法

###### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

自閉症の特性を考慮し、視覚情報を活用できるようにします(写真や図面、模型、実物等の活用)。また、細かな制作等に不器用さが目立つ場合が多いことから、扱いやすい道具を用意したり、補助具を効果的に利用したりします。言葉による指示だけでは行動することが難しい場合が多いことから、学習活動の順序を分かりやすくするために活動予定表等の活用を行います。

###### b 学習機会や体験の確保

自閉症の特性により、実際に体験しなければ、行動等の意味を理解することが困難であることから、実際的な体験の機会を多くします。

###### c 心理面・健康面の配慮

自閉症の特性により、二次的な障害として、情緒障害と同様に情緒不安や不登校、ひきこもり、自尊感情や自己肯定感の低下等の状態が起きやすいことから、それらの予防に努めます。

#### イ 支援体制

##### (ア) 専門性のある指導体制の整備

専門家からの支援や、特別支援学校のセンター的機能及び自閉症・情緒障害特別支援学級、医療機関等の専門性を積極的に活用し、自閉症等の特性について理解を深められるようにします。

##### (イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

他者からの働きかけを適切に受け止められないことがあることや、言葉の理解が十分ではないことがあること、方法や手順に独特のこだわりがあること等について、周囲の児童生徒や教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

自閉症のある児童生徒は、災害時の環境の変化に適応することが難しいため、極度に混乱した心理状態やパニックに陥ることを想定した支援体制を整備します。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

備品等を分かりやすく配置したり、目的地までの動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにしたりします。

(イ) 発達や障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

衝動的な行動によるけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境を整備します。また、興奮が収まらない場合を想定し、クールダウン等のための場所を確保します。必要に応じて、感覚の過敏性の状況を踏まえ、例えば、蛍光灯の明るさやちらつき等に配慮するなどして、校内環境を整備します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生後、環境の変化に適応できないことによる心理状態（パニック等）を想定し、混乱した心理状態を軽減するため、落ち着いて（安心して）過ごすことのできるようなスペースを確保できるよう、避難場所及び施設・設備を整備します。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、自閉症のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点で（①自閉症の状態等の把握、②自閉症のある児童生徒に対する特別な指導内容、③自閉症のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

## 4 自閉症のある児童生徒の教育の場

### (1) 特別支援学級（自閉症・情緒障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のもので
- 2 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のもので

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 1の状態像

教師からの一斉指示や質問の理解に困難があるため、通常の学級における一斉の学習では、学習活動に参加している実感・達成感をもつことが難しいことから、情緒が不安定になった際に具体的な方法を通して落ち着きを取り戻す経験を繰り返し積んでいく必要がある。

#### 2の状態像

情緒障害のページで説明（P136参照）

### (2) 通級による指導（自閉症）の対象となる児童生徒の障害の程度

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもので

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

「通常の学級での学習におおむね参加でき」とは、通常の学級での各教科等の学習において、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てにより、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことができる状態を指す。

また、「一部特別な指導を必要とする程度のもので」とは、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導が一部継続的に必要な児童生徒を指す。

通常の学級において教科等を他の児童生徒たちと一緒に学ぶことができる自閉症のある児童生徒の中にも、他人との意思疎通に関わることや対人関係、社会生活への適応などの困難さの改善のためには、通常の学級では実施できない特別な指導が必要となる場合がある。

## 用語解説

- ・「他人との意思疎通が困難である」とは、一般にその年齢段階に標準的に求められる言語等による意思の交換が困難であるということである。また、身振り等で意思を伝達することが不得手であったり、質問に対してその質問文のまま返したりなどの傾向も見られる。そうした相手からの言葉の意味を理解したり、それに応じた意思を伝達したりすることができないか、又は可能ではあるが、他人との会話を開始し、受け答えをしながら継続する能力に明らかな困難さがあることをいう。
- ・「対人関係の形成が困難」とは、他人から名前を呼ばれたことに気が付いて振り向く、他人からの働きかけに応じて遊ぶ、自分や他人の役割を理解し協同的に活動する、他人の考えや気持ちを理解し友達関係や信頼関係を築くことなどが、一般にその年齢段階に適した状態に至っていないことである。

## 5 自閉症の教育的対応

### 自閉症のある児童生徒の教育の目的

自閉症やそれに類するものによる適応不全を改善すること。

#### (1) 通常の学級での教育

自閉症のある児童生徒に対しては、必要に応じて個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成・活用するなどして、自閉症の特性に起因する困難さに対する配慮や指導上の工夫を行うこととなります。

配慮や工夫の例として、複数の指示や口頭による指示を理解することの困難さに対して、板書で指示を視覚的に示すなど、合理的配慮の観点に基づいた適切な配慮が挙げられます。こうした配慮の下、例えば、聴覚の過敏による苦手な音が聞こえた際に、自ら音量を調節する器具を使用したり、一時的に音源から遠ざかることで情緒を安定させて集団活動に参加することができたり、他者の意図や感情の理解に困難がありながらも、他者と関わる際の具体的な方法が身に付いている状態である児童生徒の場合は、通常の学級での指導を検討することが考えられます。

#### (2) 通級による指導（自閉症）

通級による指導は、小・中学校等の通常の学級に在籍している障害のある児童生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の児童生徒の障害の状態等に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行うものです。

#### (3) 特別支援学級（自閉症・情緒障害）での教育

自閉症・情緒障害特別支援学級は、必要に応じて、小・中学校等に設置されているもので、人とのかかわりを円滑にし、生活する力を育てることを目標に指導を進めています。

特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、児童生徒一人一人の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切です。

特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、一斉での学習活動において、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもてる状況に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

## ○ 自閉症のある児童生徒に対する支援としての構造化

自閉症のある児童生徒には、活動などを分かりやすくするための構造化が有効です。構造化することで、概念化や情報を整理・統合することに困難さがある自閉症のある児童生徒が、課題などのやるべきことや課題をどのように遂行すべきかを、理解しやすくなります。また、構造化によって、予測性のある活動の手順を示すことにより、見通しがもてないことで生じる不安を軽減することになります。

そのため、自閉症のある児童生徒がストレスを感じにくくなり、学ぶべき事柄に集中することができます。構造化には決まった形はなく、児童生徒一人一人に合わせて分かりやすくすることが求められます。

また、構造化は児童生徒一人一人の実態に応じて調整するものであり、定期的に見直しを図っていくことが重要です。児童生徒の状態によっては、構造化を一層行うことが必要な場合もあれば、構造化を取り外していく場合もあります。

構造化に関しては、以下のようなことが考えられます。

### ① 物理的な構造化

棚等の配置により、物理的に分かりやすい境界を設ける。例えば、教室内でも、着替えを行う場所、学習をする場所を分けることで、どの場所で何を行うのかを分かりやすくする。

### ② 時間の構造化

スケジュールを視覚的に示すことで、どのような活動が、どのような順番で続いていくのかをあらかじめ理解できるようにする。児童生徒一人一人の理解力により、文字で示すだけでなく、写真や絵を用いたカードを活用することも考えられる。

また、あらかじめ示す情報量も児童生徒の理解力に合わせて変えていく必要がある。

### ③ 活動の構造化

活動の流れを分かりやすくすることで、学習に集中しやすくする。例えば、机の左側に重ねてある課題を上から一つとって取り組み、終わったら机の右側においてある箱にしまうようにする。左側に積んである課題が全て終了したら終わりということを、視覚的に理解しやすくすることで、児童生徒が見通しをもって課題に取り組むことができる。

### ④ 一連の流れの構造化

手順のある事柄について、決まった手順で行えるようにする。例えば、歯磨きなら、左上、右上、左下、右下の順で磨くなどするようにする。他にも、登校後、連絡帳を教卓の連絡帳入れに入れる、給食袋を机に掛けるなども考えられる。一連の流れを同じ手順で習慣化することで、普段の生活を安定して送れるようになる。

### ⑤ 課題の構造化

学習で取り組む一つ一つの課題について、どのような手順で、どのように行い、どうなると終わるのかを分かりやすくする。例えば、手順を順に示す写真を見ながら行うようにすることで、児童生徒が見通しをもって課題に取り組むことができるようになる。

## Q34 情緒障害の特性と教育的対応

### 1 情緒障害とは

情緒障害とは、周囲の環境から受けるストレスによって生じたストレス反応として状況に合わない心身の状態が持続し、それらを自分の意思ではコントロールできないことが継続している状態をいう。

### 2 情緒障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

#### 情緒障害のある児童生徒の特性

情緒障害のある児童生徒とは、その障害により、日常生活を送ることに困難さを感じたり、社会的適応が困難となり、学校などで集団活動や学習活動に支障のある行動上の問題を有したりする児童生徒である。

児童生徒が日常生活を送ることに困難さを感じたり、学校生活や社会生活に適応できなくなったりする背景としては、以下のようなことが考えられます。

#### 情緒障害の背景要因

##### 【対人関係のストレス】

対人関係のストレス状況としては、友人や教師との関係の破綻などがある。例えば、友人との関係の場合であればいじめなど、教師との関係の場合であれば信頼関係の破綻などが背景となることもある。児童生徒に対する教師の指導姿勢が、一方的、威圧的なときに生じやすいことも考えられる。

##### 【学業の負担】

学業の負担は、学業成績向上に対する教師や保護者からの過度な期待の他、児童生徒に能力面の困難さがあるのにそれに気付かれないまま経過し、周囲からの要求が児童生徒にとって過剰となっている場合などがある。

また、運動会等の学校行事の負担、学校の決まりへの適応など、学習活動全般からストレスを受けていることもある。

##### 【部活動の負担】

部活動の負担は、例えば、運動部において本人の運動能力に見合わない活動内容や周囲からの要求があり、かつ、児童生徒がそのことを第三者に相談できない状況があるときに生じやすい。その他、部活動内での先輩後輩関係など一方的・支配的な関係があることにより、ストレス状況が生じることもある。

##### 【親子関係の問題】

親子関係の問題として、児童虐待が挙げられる。親と子の思いのズレによる関係性の問題などの状況が長期化すると、児童生徒の心に影響を与えることがある。ただし、一般的には適切な子育てが行われている中においても、反抗期のように、親子関係の問題やそれに基づく心身の問題は生じてくることから、慎重な判断が必要である。

##### 【精神疾患】

精神疾患が要因となって発生する情緒障害の場合、気質と環境要因が複雑に絡み合って発症するものが多い。

不安症（社交不安症・全般性不安症・パニック症・分離不安症・選択性かん黙など）、強迫性障害、適応障害、うつ病や摂食障害、心的外傷後ストレス障害（PTSD）などがある。また、自閉症や注意欠陥多動性障害、学習障害などが背景にある場合や身体的な疾患の場合にも、情緒の問題を呈することがあることを念頭におき、医療機関との早めの連携が大切である。

### ○ 情緒障害の原因

気質や性格、対人関係のストレス状況、学業・部活動の負担、親子関係の問題、精神疾患などが想定されてきました。情緒障害が発生する背景には、軽微な発達上の問題が存する可能性は否定できませんが、現在では、情緒障害と自閉症及びそれに類するもの（例えば、アスペルガー症候群等）は異なるものと位置付けています。

## 3 教育的ニーズを整理するための観点

情緒障害のある児童生徒にとって適切な就学先となる学校や学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①情緒障害の状態等の把握、②情緒障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③情緒障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

### (1) 情緒障害の状態等の把握

情緒障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

#### ア 医学的側面からの把握

##### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

情緒障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

##### a 既往・生育歴

- ・医療歴 ・入院歴や服薬 ・生育環境 ・知的機能の状態
- ・家族や学校における生活の状態 ・育った国や言語環境

##### b 幼児期の発達状況

- ・乳幼児健康診査の状況
- ・発達相談（地域の実施状況により5歳時健康診査を含む）の状況
- ・就学時健康診断の状況

##### c 行動問題の状態

情緒障害で見られる行動問題は、周囲の環境から受けるストレスによって生じたストレス反応として、主に内在化問題行動と外在化問題行動の二つに分けられます。

##### (a) 内在化行動問題

- ・話せない（選択性かん黙） ・過度の不安や恐怖 ・抑うつ
- ・身体愁訴 ・集団行動、社交に対する不安により集団での行動や社会的な行動がとれない ・不登校 ・ひきこもり など

##### (b) 外在化行動問題

- ・かんしゃくや怒り発作 ・離席 ・教室からの抜け出し
- ・反抗、暴言、暴力、反社会的行動などの規則違反的行動や攻撃的行動

- (c) その他の行動問題の有無
    - ・ 友達関係の築きにくさ、脅迫観念や脅迫的行動、拒食などの摂食の問題や自傷行為、手首自傷（リストカット）など、社会性の問題、思考の問題、注意の問題、その他の問題が見られる場合もあります。
  - d 併存している障害等の有無
    - ・ 知的障害や自閉症等の有無
  - e 身体症状の有無
    - ・ 不眠、頭痛、腹痛などの身体的な不調の有無
    - ・ 食事に関する問題（拒食、過食、異食など）及び排せつに関する問題（夜尿、失禁など）の有無
  - f 服薬治療の有無
    - ・ 現在の服薬中の薬
- (イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点
- 情緒障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。
- a 観察について
    - 指しゃぶりや爪かみなどの習癖、身体を前後に揺らす常同行動、抜毛などが長期間頻回に続く場合は、情緒障害として捉えます。また、まばたきや瞬間的な首振り等のチックについては、ストレス状況によりチックの症状が増強・長期化している場合には、情緒障害として捉えます。
  - b 医療機関からの情報の把握
    - 現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく治療方法、緊急時の対応など、医学的所見を把握することが重要です。
- (ウ) 背景要因
- 精神疾患が要因となって発生する情緒障害の場合、気質と環境要因が複雑に絡み合って発症するものが多いです。不安症（社交不安症・全般性不安症・パニック症・分離不安症・選択性かん黙など）、強迫性障害、適応障害、うつ病や摂食障害、心的外傷後ストレス障害（PTSD）などがあります。
- イ 心理学的、教育的側面からの把握
- 心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。
- (ア) 発達の状態等に関すること
- 発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。
- a 生活リズムの形成
    - 睡眠や覚醒（不眠、不規則な睡眠習慣など）、活動・休息、食事、排せつ等

の生活リズム

**b 身辺の自立の状態**

身辺の処理に関しては、食事、排せつ、衣服の着脱などについての手順や方法を身に付けている状況を把握します。

**c 集団参加の状況**

児童生徒一人一人に応じた活動を与え、個別に関わるなどの配慮によって参加できるか、ほかの児童生徒の活動を模倣することを通して参加できるかなど、児童生徒一人一人の参加の状況を的確に把握します。

**(イ) 本人の障害の状態等に関すること**

本人の情緒障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項について的確に把握するとともに、次のような事項について把握する必要があります。

**a 学習意欲や学習に対する取り組みの姿勢や態度、習慣**

「学習の態度や習慣（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」「学習や課題に対する理解力や集中力があるか。」などについて把握することが考えられます。

**b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力**

「情緒を安定させるための支援や配慮を理解しているか。」「人と関わる際の緊張や不安を軽減するための支援や方法を理解し、活用しようとしているか。」「困ったときに教師や友達に支援を求めようとするか。」「コミュニケーションの際に、支援機器等を有効活用しようとしているか。」などについて把握することが考えられます。

**c 学習の状況**

「年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。」などについて把握することが考えられます。

**d 意思の伝達の状況**

「自分の意思を的確に相手に伝えようとしているか。」「自分の意思を伝えるためのコミュニケーションの手段をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

**e 自己理解の状況**

「自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。」「自分のできないことに関して悩みをもっているか。」「自分のできないことに関して、教師や友達の援助を求めることができるか。」「保護者と障害について話し合ったり、相談したりして理解しようとしているか。」「自分の障害に気づき、どの程度障害を受け止めているか。」「障害を正しく認識し、改善・克服しようとする意欲をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

**(ウ) 諸検査等の実施及び留意点**

(ア)や(イ)に示した事項の把握については、学習面や生活面の行動観察や諸検査の実施等を通して把握することが必要であり、次のような事項に留意するこ

とが大切です。

**a 個別式検査の活用**

行動面に関して適応上の困難な状態を示すが、行動観察や心理アセスメントの結果を参考にスクリーニング検査や心理検査等を実施するとともに、必要に応じて知的発達の状態を把握することが必要です。

**b 検査実施上の工夫等**

行動面のつまずきや困難さの要因の判断に当たっては、校内における実態把握を踏まえ、より焦点化された心理アセスメント等の実施や評価の必要性について、巡回相談員や外部の専門家と相談しながら進めていくことが望ましいです。

**(I) 周囲の環境との関係**

周囲の環境との関係の中で、児童生徒が達成感や充実感を得ることができない状況が続くと、行動が抑制されて無気力な状況が生じやすくなり、その結果、学校内での孤立や学業不振、あるいは怠学といった問題が生じることがあることから、具体的に現れている状態だけでなく、環境との相互作用についても把握することが重要です。

**(オ) 背景要因**

児童生徒が日常生活を送ることに困難さを感じたり、学校生活や社会生活に適応できなくなったりする背景としては、次のようなことが考えられます。

**a 対人関係のストレス**

友人との関係の場合であればいじめなど、教師との関係の場合であれば信頼関係の破綻などが背景となります。また、児童生徒に対する教師の指導姿勢が一方的、威圧的などきに生じやすいことが考えられます。

**b 学業・部活動の負担**

学業成績向上に対する教師や保護者からの過度な期待の他、児童生徒に能力面の困難さがあるのにそれに気付かれないまま経過し、周囲からの要求が児童生徒にとって剰となっている場合があります。

運動部において本人の運動能力に見合わない活動内容や周囲からの要求があり、かつ、児童生徒がそのことを第三者に相談できない状況があるときに生じやすいです。

**(カ) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握**

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

**(2) 情緒障害のある児童生徒に対する特別な指導内容**

情緒障害のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

**ア 情緒の安定に関すること**

対人関係にストレスを感じる児童生徒に対しては、情緒が安定する環境を整えた上で、指導を開始することが重要であり、身振り、指さし等の意思表示による非言

語的なコミュニケーションを積極的に認めて受け止めるようにすることなど、本人がどのような支援や配慮があると落ち着いて活動ができるかということを相談できるようにすることが大切です。

#### イ 状況の理解と変化への対応に関すること

場所や場面が変化することにより、心理的に圧迫を受けて緊張が高まることで適切な言動ができなくなる児童生徒の場合、本人が状況を理解したり、変化に対応しやすくしたりするために、教師と一緒に活動したり、見通しをもちやすくするためのスケジュール等を視覚的な手掛かりとして提示したり、事前に予告したりするなどして、徐々に慣れるよう指導することが必要です。

#### ウ 非言語的なコミュニケーションの表出に関すること

言語表出によるコミュニケーションに困難のある児童生徒の場合、学級の集団に安心して参加できるようにし、身振りやうなずきなどによって意思を表すことができる場面を用意することで、児童生徒が自分から意思を表出したり、指さしやカードを選ぶなどの非言語的コミュニケーションを図ったりすることができるよう指導を行うことが大切です。

#### エ 状況に応じたコミュニケーションに関すること

人と関わる際に、緊張や不安の強さから、場や相手の状況に応じて主体的なコミュニケーションを円滑に行うことが難しい場合、児童生徒が興味や関心のある事柄に共感しながら一緒に活動したり、日記や作文など本人にとって負担の少ない方法で気持ちや意思を交換したりする機会を多く設定したり、筆談などの話し言葉以外のコミュニケーション手段を活用できるよう指導することも大切です。

#### オ 言語の表出に関すること

対人関係のストレス等で自分の考えを相手に伝えることが難しい児童生徒の場合、本人と相談しながら、スモールステップで話せる場面を増やしていくことが大切です。

また、言うことが決まっている方が声を出しやすい場合には、挨拶や係活動後の報告など、定形的に発話する場面を設定し、児童生徒が発声するきっかけを作ったり、発声できつつある児童生徒には、ICレコーダーを媒介にして音声のやり取りをしたりするなど、児童生徒がコミュニケーションを図る経験を積めるようにしながら、段階的に話せるようになるための指導を行うことが大切です。

以上のことから、情緒障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

### (3) 情緒障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

情緒障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む支援の内容を検討する必要があります。

#### ア 教育内容・方法

##### (ア) 教育内容

##### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

社会適応に必要な技術や態度が身に付くよう指導内容を工夫する。

## b 学習内容の変更・調整

心理面での不安定さから学習の積み上げが難しかったり、治療等により学習の空白期間が生じたりする場合もあることから、学習内容の定着に配慮します（理解の状況を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得等）。また、評価方法を工夫するなどして、一律な評価方法による不利益が生じないようにすることに配慮します。

## (イ) 教育方法

### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

場面によっては、意図したことが言語表現できない場合があることから、緊張や不安を緩和させるように配慮します。

### b 学習機会や体験の確保

治療等により生じる学習機会の不足等に配慮します。

### c 心理面・健康面の配慮

カウンセリング的対応や医師の診断を踏まえた対応等、情緒障害のある児童生徒等の状態（情緒不安や不登校、ひきこもり、自尊感情や自己肯定感の低下等）に応じた指導を行います。

## イ 支援体制

### (ア) 専門性のある指導体制の整備

情緒障害を十分に理解した専門家からの支援や、特別支援学校のセンター的機能及び自閉症・情緒障害特別支援学級、医療機関等の専門性を積極的に活用し、障害の特性について理解を深められるようにします。

### (イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

他者からの働きかけを適切に受け止められないことがあることや言葉の理解が十分ではないことがあること等について、周囲の児童生徒や教職員、保護者への理解啓発に努めます。

### (ウ) 災害時等の支援体制の整備

情緒障害のある児童生徒は、災害時の環境の変化に適應することが難しい場合もあるため、心理的に混乱することを想定した支援体制を整備します。

## ウ 施設・設備

### (ア) 校内環境のバリアフリー化

安心して自主的な移動ができるように、特別教室への動線などを分かりやすくします。

### (イ) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

衝動的な行動によるけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境を整備します。また、興奮が収まらない場合を想定し、クールダウン等のための場所を確保します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生後における環境の変化に適応できないことによる心理状態（パニック等）を想定し、外部からの刺激を制限できるような避難場所及び施設・設備を整備します。

情緒障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、情緒障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点で（①情緒障害の状態等の把握、②情緒障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③情緒障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

## 4 情緒障害のある児童生徒の教育の場

その障害により、日常生活を送ることに困難さを感じたり、社会的適応が困難となり、学校などで集団活動や学習活動に支障のある行動上の問題を有したりする児童生徒であり、具体的には、内在化問題行動と外在化問題行動を呈する児童生徒が対象です。内在化のタイプでは、選択性かん黙、不登校、過度の不安やうつ状態、身体愁訴を訴える（重症型のチックで薬物療法の効果が見られない事例など）場合などです。外在化のタイプでは、かんしゃくや怒り発作、離席、教室からの抜け出し、集団からの逸脱行動、反抗、暴言、暴力や攻撃的行動を呈する場合などです。

### (1) 特別支援学級（自閉症・情緒障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも
- 2 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 1の状態像

自閉症のページで説明（P125参照）

#### 2の状態像

選択性かん黙等の情緒障害があるために、通常の学級での学習では十分な指導の効果を上げることが困難であり、集団生活への参加や社会的適応のための特別な指導を行う必要がある。

### (2) 通級による指導（情緒障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級で学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

「通常の学級での学習におおむね参加でき」とは、通常の学級での各教科等の学習において、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てにより、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことができる状態を指す。

また、「一部特別な指導を必要とする程度のもの」とは、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導が継続的に必要な児童生徒を指す。

例えば、人との意思疎通や主体的なコミュニケーションについては継続的に特別な指導が必要な状態であるものの、座席の位置や学習集団に対する配慮により集団での学習への参加が可能であったり、個別のスケジュールを活用することで場所や場面の変化に応じて行動できたりする児童生徒の場合、通級による指導を行うことを検討することが考えられる。

## 用語解説

---

- ・「社会生活への適応が困難」とは、他人と関わって遊ぶ、自分から他人に働きかける、集団に適応して活動する、友達関係をつくり協力して活動する、決まりを守って行動する、他人と関わりながら生活を送ることなどが、一般にその年齢段階に適した状態に至っていないことである。

## 5 情緒障害の教育的対応

### 教育の目標

情緒の安定を図り、円滑に集団に適応していくことなどができるようにすること。

#### (1) 通常の学級での教育

情緒障害のある児童生徒に対しては、必要に応じて個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成・活用するなどして、情緒障害の状態をもたらしている困難さに配慮しながら指導することが重要です。

例えば、学級内での発表の際に、口頭での発表は困難であるものの、タブレット端末の使用などによる文字媒体で発表することができたり、身振りや指さし等による意思表示で他者との意思疎通を図ることができたりするなど、情緒を安定させて通常の学級での一斉の学習活動に参加できる状態である児童生徒の場合は、通常の学級での指導を検討することが考えられます。

また、情緒障害のある児童生徒は、周囲の環境から受けるストレスによる心理的な不安定さから、気持ちを落ち着けて集中することができず、書くことや読むことなどの学習に時間を要したり、指示や説明を断片的に聞いていたりすることがあることに留意が必要です。加えて、視線に敏感な児童生徒や周囲の状況が気になりやすい児童生徒にとっては、座る場所は大切であることから、どこに座るとよいのか、誰の隣だと安心できそうなのかなどを事前に把握しておくことも大切です。さらに、刺激に敏感な児童生徒の場合、学級内のざわつきが過剰な緊張をもたらす場合があることにも配慮する必要があります。

なお、選択性かん黙のある児童生徒にとって、学級担任の存在そのものが大きな環境因子となります。学級担任の言動や身振り、表情などが児童生徒に恐怖を与えてしまうことがないように、どの児童生徒であっても話しかけやすい教師でいることが重要です。

#### (2) 通級による指導（情緒障害）での教育

通級による指導は、小・中学校等の通常の学級に在籍している障害のある児童生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の児童生徒の障害の状態等に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行うものです。

#### (3) 特別支援学級（自閉症・情緒障害）での教育

自閉症・情緒障害特別支援学級は、必要に応じて、小・中学校等に設置されているもので、人とのかかわりを円滑にし、生活する力を育てることを目標に指導を進めています。

特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、児童生徒一人一人の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切です。特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、一斉での学習活動において、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもてる状況に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

## ○ 保護者等への相談・支援について

- ・情緒障害のある児童生徒は、日常生活を送ることに困難さを感じたり、学校生活や社会生活に適応できなくなったりする状態により、他の児童生徒から離れてしまうと同時に、その保護者も他の保護者から孤立してしまう傾向が見られる。
- ・保護者の悩みや抱えている課題などを十分に聞き取りながら、教育相談担当者をはじめとする関係者が、保護者とともに支援の方向性や具体的な支援の内容などを検討していくことが大切である。その際には、スクールカウンセラーや特別支援教育コーディネーター、生徒指導担当教員、校長や教頭等との相談、個別の教育支援計画を活用した関係機関（通園施設、保健所・保健センター、その他の専門機関）等との連携を図りながら、支援の道筋を明確にできるようにして、保護者支援を行っていくことが必要である。

## 1 学習障害とは

学習障害(LD: Learning Disabilities)とは、基本的には、全般的な知的発達に遅れはないが、①聞く、②話す、③読む、④書く、⑤計算する又は⑥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ある。

学習障害は、その原因として、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的な原因となるものではない。

## ○ 障害による困難を示す領域

- ①聞く能力 : 他人の話を正しく聞き取って理解すること。
- ②話す能力 : 伝えたいことを相手に伝わるように的確に話すこと。
- ③読む能力 : 文章を正確に読み、理解すること。
- ④書く能力 : 文字を正確に書くこと。筋道立てて文章を作成すること。
- ⑤計算する能力 : 暗算や筆算をすること。数の概念を理解すること。
- ⑥推論する能力 : 事実を基に結果を予測したり、結果から原因を推し量ったりすること。

## 2 学習障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

学習障害のある  
児童生徒の特性

## ア 見えにくい障害であること

学習障害は、障害そのものの社会的な認知が十分でなく、また、一部の能力の習得と使用のみに困難を示すものであるため、「単に学習が遅れている」あるいは「本人の努力不足によるもの」とみなされてしまったり、児童生徒自身が周囲に気付かれないようにカモフラージュしたりするなどの状況から、障害の存在が見逃されやすい。まずは、障害の特性に応じた指導や支援が必要であることを保護者や学校教育関係者が認識する必要がある。特に、早期からの適切な対応が効果的であることが多いことから、低学年といった早期の段階で学級担任がその特性を十分に理解し、適切な指導や必要な支援の意義を認識することが重要である。

## イ 他の障害との重複があることが多いこと

学習障害は、中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されており、注意欠陥多動性障害や自閉症を併せ有する場合があります、その程度や重複の状態は様々であるので、個々の児童生徒に応じた対応が必要である。

## ウ 他の事項への波及

学習場面への参加の困難さを感じる事が多く、また本人は努力していても周囲にはそれが認められにくい場合もあることから、その結果として、不登校や心身症などの二次的な障害を起こす場合がある。

### 3 教育的ニーズを整理するための観点

学習障害のある児童生徒にとって適切な学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①学習障害の状態等の把握、②学習障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③学習障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

#### (1) 学習障害の状態等の把握

学習障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

##### ア 医学的側面からの把握

###### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

###### a 既往・生育歴

- ・ 出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・ 育った国や言語環境・入院歴や病歴・服薬

###### b 幼児期の発達状況

- ・ 乳幼児健診検査の状況
- ・ 発達相談（地域の実施状況により5歳児健康診査を含む）の状況
- ・ 就学時健康診断の状況

###### c 併存している障害等の有無

- ・ 注意欠陥多動性障害や自閉症等の有無
- ・ 行動障害や心因性の障害などの二次的な障害の有無
- ・ 運動機能に関する障害の有無
- ・ 視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）に関する障害の有無

なお、上記事項の把握については、必要な範囲で、保護者との面談等を通じて把握することが大切です。

#### (イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

学習障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

なお、学習障害の場合、他の障害や環境的要因が直接的な原因でないことを確認することが必要であり、知的障害とは重複しない点に留意する必要があります。

##### a 観察について

学習障害のある児童生徒は、知能検査等で全般的な知的発達の遅れがないと考えられますが、教科学習において著しい遅れがある特定の教科等がないかを確認する必要があります。この場合、視覚や聴覚の情報処理の状況、言語能力や語彙量などのつまずきや困難さ等が要因となっていることが考えられるため、それらを把握するために学習中の様子が重要な情報となるとともに、つまずきや困難さ等を補うための得意な力や、学習に意欲的に取り組めるよう興味や関心についても把握しておくことが大切です。

**b 医療機関からの情報の把握**

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果などの医学的所見を把握することが重要です。

**イ 心理学的、教育的側面からの把握**

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

**(ア) 発達の状態等に関すること**

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

なお、ここでは就学前の発達の状態等について把握しておくべき主な事項について述べます。

**a 言語面**

- ・文字への興味や関心の程度
- ・言葉の言い間違いの有無やその頻度
- ・言葉の分解や抽出の状況（例：しりとりができるか）
- ・ものや人の名前の記憶

**b 運動面**

- ・走ったり遊具等で遊んだりする際の身体の使い方
- ・鉛筆の持ち方やはさみの使い方

**c 感覚や認知**

- ・視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）の状態
- ・形の弁別
- ・上下や左右の位置や方向の理解

**d 姿勢**

- ・姿勢の保持

**e 集中力**

- ・集中力の持続

**(イ) 本人の障害の状態等に関すること**

本人の学習障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項について的確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

**a 教科学習上の困難さ**

「聴力に課題はないが、話し言葉を聞いて理解できているか。」「聞いたことを理解して指示に従えるが、自分の考えや思いを話して伝えることができているか。」などについて把握することが考えられます。

**b 身体の動き**

「走る、跳ぶなどの粗大運動に困難さがないか。」「ボールやラケット等の道具の使用に困難さがないか。」などについて生活全般を通して把握することが考えられます。

**c 感覚や認知の特性**

「視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）の状態はどうか。」「上下、左右、前後、遠近などの空間的な位置関係が把握できているか。」などについて生活全般を通して把握することが考えられます。

d 学習意欲や学習に対する取組の姿勢や態度、習慣

「学習の態度や習慣（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

e 自己理解の状況

「自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。」「自分のできないことに関して悩みをもっているか。」など障害の受容や理解の程度について把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

諸検査等を実施する際は、次のような事項に留意することが大切です。

a 個別式検査の活用

行動観察や心理アセスメントの結果を参考にその状況を把握するとともに、より焦点化された読み書きや計算等の検査を実施することが必要です。

b 検査実施上の工夫等

学習に必要な基礎的能力のつまずきや困難さの要因の判断に当たっては、校内での実態把握を踏まえ、心理アセスメント等の実施や評価を、巡回相談員や外部の専門家と相談しながら進めていくことが望ましいです。

c 検査結果の評価

検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、児童生徒の実態と検査結果とを関連させて総合的に見て評価する必要があります。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 学習障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

学習障害のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

ア 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること

本人が理解や表現しやすい学習方法を用いて、様々な場面で児童生徒が有する能力を発揮できるよう、児童生徒自身も得意な学習の方法や、自分に適した学習の方法について認識し、活用できるように指導することが必要です。

イ 代替手段等の使用に関すること

読むことの困難さを改善又は克服するために、振り仮名を振る、拡大コピーをするなど自分が読み易くなる方法を知ったり、コンピュータによる読み上げや電子書籍を使用し文字の大きさを変えたりするなどの代替手段を使うことも考えられます。同様に、書くことの困難さを改善又は克服するために、口述筆記のアプリケーションやワープロを使ったキーボード入力、タブレット端末のフリック入力などが使用できることを実感することも大切です。その際、児童生徒自身が学びやすさにつながることを実感することが大切です。

また、児童生徒自身が、代替手段等を使用することの必要性を周囲に伝える力を養うことも重要です。

#### ウ 言語の形成と活用に関すること

実体験や、写真や絵と言葉との意味を結び付けながら理解したり、習った語彙を使って例文づくりに取り組んだり、ICT機器等を活用し、見る力や聞く力を活用しながら言語の概念を形成したりするように指導することが大切です。

#### エ コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

コンピュータの読み上げ機能を利用したり、読み書きの内容について関係性や項目を整理して考えやすくするため、図やシンボルなどで示すマインドマップのような表現を利用したりして、コミュニケーションを図ることに楽しさと充実感を味わえるようにすることが大切です。

#### オ 感覚の総合的な活用に関すること

例えば、腕を大きく動かして文字の形をなぞるなど、様々な感覚を使って多面的に文字を認識し、書くことができるような指導をすることが大切です。

#### カ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

様々な場面で、見たり触ったりする体験的な活動と位置や方向を表す言葉とを関連付けたり、言葉で具体的に意味づけしながら指導を行うなど、空間や時間などの基礎的な概念の形成を図ることが重要です。

#### キ 集団への参加の基礎に関すること

日常的によく使われる友達同士の言い回しや、その意味することが分からないときの尋ね方などを、あらかじめ少人数の集団の中で学習しておくことが大切です。

#### ク 障害の特性の理解に関すること

二次的な障害に陥らせないためにも、個別指導や小集団指導などの学習における指導形態を工夫しながら、心理的な安定を担保し、安心した環境の中で、自分の特性に気付き、自分を認め、生活する上で必要な支援を求められるようにすることが大切です。

#### ケ 情緒の安定に関すること

本人がつまずきを克服できるような指導や支援を行い、一つでもやり遂げた経験や成功した経験を積むこと、そうした本人の努力をしっかりと認めることで自信を持たせたり、やり方を工夫すれば自分もやり遂げることができるということに気付くよう促したりすることが必要です。

学習障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

- (3) 学習障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容  
学習障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

## ア 教育内容・方法

### (ア) 教育内容

#### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

読み書きや計算等に関して苦手なことを本人の認知特性を考慮しながらできるようにする、別の方法で代替する、他の能力で補完するなどの配慮をして指導を行います。

#### b 学習内容の変更・調整

「読む」「書く」等の特定の学習活動への参加や、特定の学習内容を習得することが難しい場合、基礎的な内容の習得を確実にすることを重視した学習内容の変更・調整を行います。

### (イ) 教育方法

#### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

読み書きに困難が見られる場合、本人の特性に合わせた情報や教材の提供、活用方法などの配慮を行います。

#### b 学習機会や体験の確保

身体感覚の発達を促すために、身体を使うような活動を取り入れるなどの配慮を行います。また、活動内容を分かりやすく説明して安心して参加できるようにします。

#### c 心理面・健康面の配慮

苦手な学習があることで、自尊感情が低下している場合には、成功体験を積みませ、教職員や友達、保護者から認められたりする場面を積極的に設けます。

## イ 支援体制

### (ア) 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校や発達障害者支援センター、教育相談担当部署等の外部専門家からの助言等を生かし、指導の充実を図ります。また、通級による指導等の学校内の資源の有効活用を図ります。

### (イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

努力によっても克服しがたい困難があること、努力が足りないわけではないこと、方法を工夫することによって能力が発揮できること、一方で、誰しも得意なことや不得意なことがあること等について、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

### (ウ) 災害時等の支援体制の整備

指示内容を素早く理解し、記憶することや、掲示物を読んで避難経路を理解することが難しい場合等を踏まえた避難訓練に取り組みます。

## ウ 施設・設備

### (ア) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

類似した情報が混在していると、必要な情報を選択することが困難になるため、不要な情報を隠したり、必要な情報だけが届くようにしたりできるように校内の環境を整備します。

学習障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

### (4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、学習障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点（①学習障害の状態等の把握、②学習障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③学習障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

## 4 学習障害のある児童生徒の教育の場

### ○ 通級による指導（学習障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

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

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

学習障害のある児童生徒の中には、例えば、書くことに対する困難さに対して、板書すべき部分を色分けして分かりやすく示したり、拡大したプリントを準備して活用できるようにしたりすることなどの配慮を行うだけでは、指定された時間内に書き終えることができず、学習の習得が困難となる場合がある。そのため、自分の得意・不得意などの特性を理解し、児童生徒自身が得意な学習の方法や自分に適した学習の方法について認識するとともに、ICT機器の代替手段等の選択や使用ができる力を育成する指導や、自分で学習環境を整えていくことができるような指導を行ったりするなど、一部特別な指導が必要となると考えられる。

このような場合には、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養う自立活動の指導を、通級指導教室で行うことを検討することになる。

## 5 学習障害の教育的対応

### (1) 通常の学級での教育

通常の学級においては、小・中学校等で編成される教育課程に基づいて、各教科等の指導を学級、学年集団で行ったり、全体で学校行事に取り組んだりするなど、一斉の学習活動が基本です。

学習障害のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要です。その際、「6 学習障害のある児童生徒の教育における合理的配慮の観点」や学習指導要領総則のほか、各教科等編の解説に示されている「学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫」等を参考として、児童生徒一人一人の教育的ニーズを踏まえて工夫していくことが重要です。

### (2) 通級による指導（学習障害）での教育

通級による指導を行うに当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものであり、学習障害の特性や、児童生徒一人一人の教育的ニーズに十分配慮することが大切です。

また、児童生徒の認知特性を考慮しながら、苦手なことを克服するための手段を理解したり、授業や試験時の代替手段の活用の仕方を習得したりする指導が必要です。

実際の指導では、自立活動の個別の指導計画に基づく指導目標や指導内容、指導方法等を踏まえ、必要に応じて、個別指導又はグループ別指導を適切に組み合わせて行うことが求められるとともに、対象となる児童生徒一人一人の障害の状態等に応じて、適切な指導時間数を設定することが重要である。

## 1 注意欠陥多動性障害とは

注意欠陥多動性障害(ADHD:Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder)とは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性を特徴とする障害であり、社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す状態である。

通常12歳になる前に現れ、その状態が継続するものであるとされている。注意欠陥多動性障害の原因としては、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ている。

## 状態像

## (1) 不注意

気が散りやすく、注意を集中させ続けることが困難であったり、必要な事柄を忘れやすかったりすること。

## (2) 衝動性

話を最後まで聞いて答えることや順番を守ることが困難であったり、思いつくままに行動して他者の行動を妨げてしまったりすること。

## (3) 多動性

じっとしていることが苦手で、過度に手足を動かしたり、話したりすることから、落ち着いて活動や課題に取り組むことが困難であること。

## 2 注意欠陥多動性障害のある児童生徒の特性

注意欠陥多動性  
障害のある児童  
生徒の特性

## ア 見逃されやすい障害であること

注意欠陥多動性障害は、障害そのものの社会的認知が十分でなく、また、注意欠陥多動性障害のない児童生徒においても、不注意、又は衝動性・多動性の状態を示すことがあることから、注意欠陥多動性障害のある児童生徒は、「故意に活動や課題に取り組もうとしない」「怠けている」あるいは「自分勝手な行動をしている」などとみなされてしまい、障害の存在が見逃されやすい。まずは、これらの行動が障害に起因しており、その特性に応じた指導及び支援が必要であることを保護者や学校教育関係者が認識する必要がある。特に、早期からの適切な対応が効果的である場合が多いことから、低学年の段階で学級担任がその特性を十分に理解し、適切な指導や必要な支援の意義を認識することが重要である。

## イ 他の障害との重複がある場合が多いこと

注意欠陥多動性障害は、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、学習障害や自閉症を併せ有する場合があるほか、程度や重複の状態が様々であるので、個々の児童生徒に応じた対応が必要である。

## ウ 他の事項への波及

ソーシャルスキルの習得、対人関係形成の際に様々な困難が生じる場合がある。さらに反抗挑発症や素行症などを併存することがあり、その場合には専門機関との連携を密に図る必要がある。

### 3 教育的ニーズを整理するための観点

注意欠陥多動性障害のある児童生徒にとっての適切な学びの場を検討には、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①注意欠陥多動性障害の状態等の把握、②注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

#### (1) 注意欠陥多動性障害の状態等の把握

注意欠陥多動性障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

##### ア 医学的側面からの把握

##### (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

##### a 既往・生育歴

- ・ 出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・ 育った国や言語環境・入院歴や病歴

##### b 幼児期の発達状況

- ・ 乳幼児健診検査の状況
- ・ 発達相談（地域の実施状況により5歳児健康診査を含む）の状況
- ・ 就学時健康診断時の状況

##### c 不注意、衝動性、多動性の状態

- ・ 刺激に対する反応・注意集中の時間
- ・ 複数の指示に対する反応・忘れ物や整理整頓の状況
- ・ 身体の動きや立ち歩きの状況・突発的な行動の有無
- ・ 物事を遂行するための計画性・行動調整の状況

##### d 併存している障害等の有無

- ・ 学習障害や自閉症等の有無
- ・ 行動障害や心因性の障害などの二次的な障害の有無
- ・ 視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）に関する障害の有無

##### e 服薬治療の有無

- ・ 現在服薬中の薬

なお、上記事項の把握については、必要な範囲で、保護者との面談等を通じて把握することが大切です。

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

注意欠陥多動性障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

なお、注意欠陥多動性障害の場合、家庭や学校等二つ以上の状況において不注意や衝動性、多動性の特徴がみられるということに留意する必要があります。

a 観察について

学習中や生活の様子を観察する際には、行動上の実態を把握することはもちろん、視覚や聴覚の情報処理の状況、言語能力や語彙量、注意の集中や持続、記憶の状況、不器用さなどのつまずきや困難さを把握するとともに、つまずきや困難さ等を補うための得意な力や、興味や関心についても把握しておくことが大切です。

b 医療機関からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果などの医学的所見を把握することが重要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握すること必要があります。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

なお、ここでは就学前の発達の状態等について把握しておくべき主な事項について述べます。

a 生活リズムの形成

- ・睡眠や覚醒、活動・休息、食事、排せつ等の生活リズム

b 基本的な生活習慣の形成

- ・食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣の自立の程度
- ・状況に合った挨拶
- ・整理整頓の習慣

c 遊びの状況

- ・ルールのある遊びへの参加状況
- ・遊びや活動の終了状況

d 社会性

- ・集団活動への参加状況や行動の状況

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の注意欠陥多動性障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項についての的確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 学習意欲や学習に対する取組の姿勢や態度、習慣

「学習の態度や習慣（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

b 感覚や認知の特性

「視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）の状態はどうか。」「注目すべき対象に注意を向けることができているか。」について生活全般を通して把握することが考えられます。

c 社会性

「ルールを守って遊びや活動に参加できるか。」「状況に応じた行動調整に困難さがないか。」などについて把握することが考えられます。

d 身体の動き

「身体を常に動かしている傾向がないか。」「目と手の協応動作が円滑にできているか。」などについて生活全般を通して把握することが考えられます。

e 学習の状況

「年齢相応の学習内容が概ね理解できているか。」について把握することが考えられます。

f 自己理解の状況

「自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。」「自分のできないことに関して、悩みをもっているか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

諸検査等を実施する際は、次のような事項に留意することが大切です。

a 個別式検査の活用

行動面に関して適応上の困難な状態を示すが、行動観察や心理アセスメントの結果を参考にスクリーニング検査や心理検査等を実施するとともに、必要に応じて知的発達状況を把握することが必要です。

b 検査実施上の工夫

行動面のつまずきや困難さの要因の判断に当たっては、校内における実態把握や、より焦点化された心理アセスメント等の実施や評価の必要性について、巡回相談員や外部の専門家と相談しながら進めていくことが望ましいです。

c 検査結果の評価

検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、児童生徒の実態と検査結果とを関連させて総合的に見て評価する必要があります。専門機関による心理アセスメントの結果については、保護者を通じて情報の整理と提供を求め、児童生徒の教育的ニーズの整理と必要な支援の内容を検討していくことが大切です。その後、それらの情報は、校内教職員で十分な情報共有を行い、個別の指導計画等へ反映していくことが重要です。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

## (2) 注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

### ア 注意集中の持続に関すること

注目すべき箇所を色分けしたり、手で触れるなど他の感覚も使ったり、指示を段階に分けて順に示したりすることで注目しやすくしながら、注意を持続できることを実感し、自分に合った注意集中の方法を学び積極的に使用できるようにすることが大切です。

### イ 行動の調整に関すること

自分の行動と出来事との因果関係を図示して理解させたり、実現可能な目当ての立て方や点検表を活用した振り返りの仕方を学んだりして、自ら適切な行動を選択し調整する力を育てていくことが大切です。なお、注意や叱責では行動が改善しないことを心得ておくことが必要です。

### ウ 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること

生活上の困難さの要因を明らかにした上で、日課に即した日常生活の中で指導することが必要です。

### エ 姿勢保持の基本的技能に関すること

姿勢が崩れにくい机や椅子を使用することや、姿勢保持のチェックポイントを自分で確認できるような指導を行うことが大切です。

### オ 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

目的に即して意図的に身体を動かすことを指導したり、手足の簡単な動きから始めて、段階的に高度な動きを指導したりすることが大切です。

### カ 集団への参加の基礎に関すること

ルールを分かりやすく少しずつ段階的に理解できるように指導したり、ロールプレイなどにより、勝った時や負けた時の適切な行動を具体的に指導したりすることが必要です。

### キ 行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

活動の流れや時間を視覚的に捉えられるようなスケジュールや時計などを示し、時間によって活動時間が区切られていることを理解できるようにしたり、残り時間を確認しながら、活動の一覧表に優先順位を付けたりするなどして、適切に行動できるようにすることが大切です。

### ク 言語の受容と表出に関すること

ロールプレイなどにより相手の話を受けてやり取りをする経験を重ねたり、ゲームなどを通して適切な言葉を繰り返し使用できるようにしたりして、感情の理解や状況に応じた言葉のやりとりの指導を工夫することが大切です。

#### ケ 障害の特性の理解に関すること

個別指導や小集団指導などの指導形態を工夫しながら、対人関係に関する技能を習得する中で、自分の特性に気付き、自分を認め、生活する上で必要な支援を求められるようにすることが大切です。

#### コ 情緒の安定に関すること

自分を落ち着かせることができる場所に移動してその興奮を静めることや、いったんその場所を離れて深呼吸をするなどの方法があることを教え、それらを実際に行うことができるように指導することが大切です。

注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

### (3) 注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

#### ア 教育内容・方法

##### (ア) 教育内容

##### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

行動を最後までやり遂げることが困難な場合には、途中で忘れないように工夫したり、別の方法で補ったりするなどの配慮をして指導を行います。

##### b 学習内容の変更・調整

注意の集中を持続することが苦手であることを考慮した学習内容の変更・調整を行います。

##### (イ) 教育方法

##### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

聞き逃しや見逃し、書類の紛失等が多い場合には伝達する情報を整理して提供します。

##### b 学習機会や体験の確保

好きなものと関連付けるなど興味や関心がもてるように学習活動の導入を工夫し、危険防止策を講じた上で本人が直接参加できる体験学習を取り入れるなどの配慮を行います。

##### c 心理面・健康面の配慮

活動に持続的に取り組むことが難しく、また不注意による紛失等の失敗や衝動的な行動が多いので、成功体験を増やすことで、大人に賞賛され、友達から認められる機会の増加に努めます。

#### イ 支援体制

##### (ア) 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校や発達障害者支援センター、教育相談担当部署等の外部専門家からの助言等を生かし、指導の充実を図ります。また、通級による指導等の学校内の資源の有効活用を図ります。

(イ) 児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

不適切と受け止められやすい行動についても、本人なりの理由があることや、生まれつきの特性によること、危険な行動等の安全な制止、防止の方策等について、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

落ち着きを失ったり、指示の途中で動いたりする傾向を踏まえた、避難訓練に取り組みます。

ウ 施設・設備

(ア) 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

注意集中が難しいことや衝動的に行動してしまうこと、落ち着きを取り戻す場所が必要なこと等を考慮した施設・設備を整備します。

(イ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生後、避難場所において落ち着きを取り戻す場所が必要なことを考慮した静かな小空間等を確保します。

以上のことから、注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点（①注意欠陥多動性障害の状態等の把握、②注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

## 4 注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育の場

### ○ 通級による指導（注意欠陥多動性障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

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

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

#### 状態像

注意欠陥多動性障害のある児童生徒の中には、例えば、注意集中の持続の困難さに対して、座席位置の配慮や黒板の周囲の掲示物の精選、活動時間の配慮をするだけでは、必要な情報の聞き洩らしが軽減されなかったり、学習活動に継続的に参加することができなかつたりするなどして、学習の習得が困難となる場合がある。そのため、自分の特性を理解し、自分に適した注意集中の方法や課題への取組方を身に付ける指導を行うなど、一部特別な指導が必要となると考えられる。

このような場合には、当該の児童生徒の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養う自立活動の指導を、通級指導教室で行うことを検討することになる。

## 5 注意欠陥多動性障害の教育的対応

### (1) 通常の学級での教育

通常の学級においては、小・中学校等で編成される教育課程に基づいて、各教科等の指導を学級、学年集団で行ったり、全体で学校行事に取り組んだりするなど、一斉の学習活動が基本です。

注意欠陥多動性障害のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要です。その際、「6 注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育における合理的配慮の観点」や学習指導要領総則のほか、各教科等編の解説に示されている「学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫」等を参考として、児童生徒一人一人の教育的ニーズを踏まえて工夫していくことが重要です。

### (2) 通級指導教室（注意欠陥多動性障害）での教育

通級による指導を行うに当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な指導目標や指導内容を定め、指導を行うものであり、注意欠陥多動性障害の特性や、児童生徒一人一人の教育的ニーズに十分配慮することが大切です。

また、児童生徒の認知特性を考慮しながら、苦手なことを克服するための手段を理解したり、活用したりする指導が必要です。

