

資料編

| 「障害種別の自立活動内容表」 | ページ |
|----------------|-----|
| I 視覚障害 | 1 |
| II 聴覚障害 | 5 |
| III 肢体不自由 | 9 |
| IV 病弱・身体虚弱 | 14 |
| V 知的障害 | 18 |

| 「自立活動の区分・項目別指導内容例」 | ページ |
|--------------------|-----|
| I 健康の保持 | 28 |
| II 心理的な安定 | 30 |
| III 人間関係の形成 | 33 |
| IV 環境の把握 | 35 |
| V 身体の動き | 37 |
| VI コミュニケーション | 40 |

| <参考> | |
|----------------------------|----|
| ◇言語障害指導内容（例） | 43 |
| ◇自閉症のある児童生徒の 自立活動の指導（例） | 47 |
| ◇通級による指導の指導内容（例） | 50 |
| ◇「学習レディネス」について | 52 |

- 特別支援学校においては、「学習上又は生活上の困難の改善を図る」自立活動の指導が重要であり、指導の一層の充実が求められています。
- 自立活動の指導に当たっては、一人ひとり障害の状態や発達の状況等の的確な実態把握を踏まえ、特別支援学校学習指導要領に示されている6区分26項目の「内容」を参考として、系統的、発展的で具体的な「指導内容」設定する必要があります。この、自立活動の指導内容を適切に設定できることが、特別支援教育を直接担当する教員の専門性であるといえます。
- 特別支援学校学習指導要領の改訂では、自立活動の内容として、新たに「人間関係の形成」が設けられており、通常の学級に在籍している自閉症や発達障害等のある幼児児童生徒についても、自立活動の内容を参考にして適切な指導や必要な支援を行うことが望まれます。
- 通級指導教室においては、自立活動の内容を中心とした指導を行いますが、対象の児童生徒が在籍する学級においても、通級指導教室での指導内容を踏まえた指導や支援を行うことが重要であり、通級指導教室担当者のみならず、在籍する学級担任にも自立活動の内容についての理解が求められます。
- 本資料は、5障害についての自立活動の内容・方法等に併せて、自閉症・情緒障害特別支援学級における指導内容例や通級による指導内容例も示しています。
- 本資料では、自立活動の指導内容をより具体的・網羅的に取り上げるようにしています。活用にあたっては、本資料を参考に、具体的にどのような指導を行うのかイメージしながら、資料中の指導内容を適切に選択したり、再構成したりするなどして、一人ひとりの幼児児童生徒の実態に即した自立活動の指導内容の設定など、個別の指導計画の作成・充実に役立ててください。

<障害種別の自立活動内容表>

I 視覚障害

1 障害の定義や状態について

視覚障害とは、視機能（視力、視野、色覚、光覚等）の永続的低下の総称である。
そのため、視覚障害に伴う学習や生活上の困難や不便な点を改善・克服するための特別な指導や教育上の配慮が必要なものである。（※光覚・・・光の明暗の感覚）

2 障害の主な原因

視野狭窄等から失明へ進行する網膜色素変性症や、早産や低出生体重に伴う網膜血管発育の未熟性等による未熟児網膜症、外傷や髄膜炎等が原因で引き起こされる視神経萎縮等によるものが多い。

<特別支援学校の対象となる障害の程度（学校教育法施行令第22条の3による）>

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

3 障害に基づいた困難さ

- 移動や食事、衣服の着脱等の日常生活の行動が制限され、経験が乏しくなる。
- 文字や図形の読み書き等が困難なため、視覚情報が不足し、概念の形成や知識の習得に制約を受けることが多くなる。
- 空間関係の理解や動作の模倣などといった視覚情報を活用することができないため、運動・動作や作業的な技術の習得に難しさが生じる。
- 大きい物の全体像を把握したり、全体と部分との関係をとらえたり、立体感・遠近感をつかんだりすることが苦手である。

なお、「情緒不安に陥りやすい」「対人認知が難しく、社会性の発達が遅れる」等の二次的な問題も生じることがある。

4 実態把握（診断的評価）の視点

(1) 視覚の活用状況の把握

光覚に障害がないかの確認が必要であり、光覚があれば色覚がある可能性もあるので、色覚の状態についても把握することが必要となる。光覚と色覚があれば、形がどの程度分かるか(形態覚の程度)を把握する。

対人認知に関しては、相手の顔をどの程度見分けることができるのか、あるいは動作や表情をどの程度見分けられるかを把握する。

絵や図、ひらがなや漢字等を、視覚的にどの程度までとらえているのか、教科書や黒板の文字は、どの程度近づくと分かるのか、あるいは、段差の認識等といった遠近感、奥行感、さらに、どの程度視野があるのか等についても把握する必要がある。

(2) 触覚の活用状況の把握

物に手が当たればそれを触れるか、手を伸ばして物に触れるか、手を動かして物を探すか、物の各部を触って調べるか等、手による触覚情報の収集の状況を把握する。
また、手からの情報収集のみでなく、足裏からの床面の情報収集の様子も把握する。
食事等の日常生活上の手指による物の操作では、つまむ、探すといった手の運動機能の把握とともに、物の位置、向き、傾き、長さ、運動方向等を触れながら捉えるといった空間的な調整力の把握も必要である。
また、触図や点字の学習では、手指の動かし方や指の点字への触圧状態、指先での点字の弁別状況を把握する必要がある。

(3) 聴覚の活用状況の把握

室内の音や人の声、街路での車や自動販売機の音等、様々な音源を定位したり、適切に利用したりできるかどうかを把握する必要がある。
また、音の反射や反響の状況で大きな障害物を知覚したり、体育館等の空間の大きさや形状を捉えたりする反響知覚の程度も把握する。
他者からの音声言語(話し言葉)による情報から、その人の名前や性別、年齢、気分等をどこまで判断できるか、把握することも大切である。

(4) 言語や空間の概念形成の状況の把握

言語による概念形成については、すでに獲得している言葉が、どの程度、実際の事象・事象と合致しているかを、その言葉について説明させたり、対応する事象について提示や動作をさせたりしながら把握する。
空間概念では、単に前後や左右の方向へ向いたり、指さしたりするだけでなく、身体の90度回転で「前後左右」の方向が変わることを理解できているかの把握が必要である。あわせて、身体の向きが変わっても、方向が変わらない「東西南北」の概念の形成の状況も把握する。

(5) 心理検査の活用

視覚障害の児童生徒用の発達検査として、広D-K式視覚障害児用発達診断検査がある。
また、弱視の場合、視知覚の状況や視覚的に運動をコントロールする能力の状況等を見るために、フロスティック視知覚発達検査を用いることができる。
一般の知能検査も、問題の出し方や提示される図版に工夫をすれば実施できるが、どのように視覚に依存しているかを考えて、検査結果を分析する必要がある。


日常の行動観察から把握する方法として、「見え方のチェック観点」を紹介する。

- 教科書やプリントを見るとき、顔を極端に近づける。
- 教科書やプリントを見るとき、顔を傾けている。
- 物を見るとき、小刻みに頭を動かすことがある。
- 物を見るとき、よその方を向いていることがある。
- 目を細めて物を見ようとする。
- テレビや掲示物等に近づいて見たがる。遠くから見せると集中できない。
- 遠くの物や小さな物にはあまり興味を示さない。
- 歩いていて人や物にぶつかったり、つまずいたりしやすい。
- 階段や段差などで動きが慎重になる。
- 外に出るとまぶしがる。外での活動が苦手である。
- 薄暗い場所では、動きが慎重になる。夜道等をこわがる。
- 物を探すのに時間がかかったり、見失ったりする。
- ボールを追いかけたりパスを受け取ったりすることが苦手である。
- 文字の読み書きが不正確になりやすい。



『初めて特別支援教育に携わる先生のための手引』福岡県教育センター研究紀要No.150(平成16年3月)から

5 自立活動における主な指導内容

| | 区分・項目 | 主な指導内容 |
|-----------|--|---|
| 健康の保持 | ①生活のリズムや生活習慣の形成 ②病気の状態の理解と生活管理 ③身体各部の状態の理解と養護 ④健康状態の維持・改善 | ○生活リズムの安定と健康な生活環境の形成 ○保有する視覚機能の維持と視覚管理 ○眼疾患に関わる病気の理解と生活の自己管理 ○健康の自己管理 |
| 心理的な安定 | ①情緒の安定 ②状況の理解と変化への対応 ③障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲 | ○視覚障害に起因する心理的な不適応への対応 ○視覚障害に基づく種々の困難を改善・克服しようとする意欲 |
| 人間関係の形成 | ①他者とのかかわりの基礎 ②他者の意図や感情の理解 ③自己の理解と行動の調整 ④集団への参加の基礎 | ○相手を意識した姿勢の調整や声の大きさの調節 ○積極的に他者にかかわろうとする態度の形成 ○聴覚的な手掛かりによる他者の意図や感情の把握と場に応じた行動の形成 ○自己肯定感の形成 ○集団に参加するための手順や決まりの理解 |
| 環境の把握 | ①保有する感覚の活用 ②感覚や認知の特性への対応 ③感覚の補助及び代行手段の活用 ④感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握 ⑤認知や行動の手掛かりとなる概念の形成  | ○触覚や聴覚(反響音等)の活用 ○視覚補助具の活用 ・弱視レンズの活用 単眼鏡等の遠用弱視レンズ ルーペ等の近用弱視レンズ ・拡大読書器や拡大教材の活用 ○触覚による観察の仕方 ○ボディ・イメージや空間概念の形成 ○地理的な概念の形成 ○情報の予測 ○視覚的な認知能力の向上 |
| 身体の動き | ①姿勢と運動・動作の基本的技能 ②姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 ③日常生活に必要な基本動作 ④身体の移動能力 ⑤作業に必要な動作と円滑な遂行 | ○正しい姿勢の保持や運動・動作の習得 ○運動時における動作とバランスの調整 ○食事や排泄、衣服の着脱、洗濯、掃除等、日常生活に必要な技術の習得 ○歩行軌跡の表現と歩行地図の活用 ○歩行の基本的技術 ○白杖の活用 ○手指の巧緻性や身体の敏捷性 ○各種道具の使い方 ○平面や立体の構成と作図 |
| コミュニケーション | ①コミュニケーションの基礎的能力 ②言語の受容と表出 ③言語の形成と活用 ④コミュニケーション手段の選択と活用 ⑤状況に応じたコミュニケーション | ○点字の読み書きや表記の仕方、中途視覚障害者に対する点字指導 ○保有する感覚の活用による言語の正しい理解 ○コンピュータや情報通信ネットワーク等の情報手段の活用 ○点字使用者に対する普通文字の指導 ○場の雰囲気等を読み取り、その場に応じた意思の伝え方 |

6 段階別にみた指導上の配慮点

| 段 階 | 指 導 上 の 留 意 点 |
|------------|---|
| 幼稚園部 | <p><生活環境づくりと概念の育成></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 安全で、しかも具体的なねらいが達成できるよう生活環境を構成し、幼児自らその環境に関わりながら必要な体験を積み重ねたり、身の回りの具体物や動作と言葉とを結びつけたりして概念形成の基礎を培うこと。 <遊びの中に視覚以外の活用> ○ 遊びやゲーム的要素等を取り入れながら、視覚の代替手段とする触覚や手を使った活動に自発的、能動的に取り組めるようにすること。 |
| 小学部 中学部 | <p><的確な概念の育成></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 視覚障害によって限られた情報や経験の範囲内で概念形成を行ったり、誤ってイメージしたりするため、事物・事象や動作と言葉とを対応させたり、見学や実験、観察等の実際的で直接的な体験をさせたりして、経験の拡充や具体的なイメージづくりができるようにすること。 ○ 視覚障害の状態に応じて、点字のみならず、凸教材や模型等の触覚教材を活用すること。そのためには、初期の段階において、触って心地よい経験を積み重ねながら、形や硬さ等の属性に応じた手指の使い方、触り方を身に付けさせること。 ○ 視覚的な動作模倣が難しく、走る、投げる等、基本的な運動を全力で行う機会に恵まれていないため、丁寧な言葉での説明とともに体の動きを触覚的にとらえさせながら運動・動作の理解を深めていくこと。 ○ 触覚や聴覚を効果的に活用する場合、視覚に比べて詳しい情報を得ることが難しいため、情報収集のポイントを明確にした上で、まず全体像を大まかに把握し、続いて全体像との関連のもとに内容を詳しく調べ理解する方法を身に付けさせること。 <p><視覚障害の状態に応じた読み書きの指導></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 読み書きの手段については、視力や視野の程度、眼疾患の進行状態、学習の効率性、本人の希望や意欲等を判断基準として、点字もしくは普通の文字のどちらを常用するか決めること。 ○ 点字指導の場合、触覚の能動的な活用を大切にし、触圧、触運動、読書スピード、両手操作の効率性に留意しながら指導していくこと。 ○ 普通文字を指導する場合、児童生徒が視覚を活用する上で負担を感じさせない環境づくりに配慮すること。そのためには、拡大教材や拡大読書器等の活用や、一般向けの教材を使う場合、弱視レンズ等を活用するなど、負担の軽減を図ること。 <p><学習上困難を伴う内容への配慮></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 視覚障害の児童は、初めての内容を理解することに時間がかかるため、基礎的、基本的な事項について十分に時間をかけ、概念やイメージの枠組みの確立を促していくこと。 <p><コンピュータ等の情報機器の活用></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 問題解決的な学習等に主体的に取り組めるように、点字と普通文字との相互変換やディスプレイ画面上の文字の拡大、テキスト情報の音声化等が可能な情報機器を活用していくこと。 <p><空間・時間の概念を活用した学習環境の状況把握></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 学習環境を整える場合、学習に使用する道具や材料が置かれた場所や使用の順序等を十分に理解させ、見通しをもって安心して学習を進めることができるようにすること。 <p><弱視の児童生徒への視覚の活用と配慮></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 弱視の状態や視覚認知能力に応じた内容を設定するとともに、視覚補助具を活用したり、不必要な情報が除去された教材を準備したり、照明器具等を工夫したりして、見やすい環境を整えること。 |
| 高等部 | <p><小・中学部での学習を踏まえて></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 日本語を的確に理解し表現するように指導すること。 ○ 日常会話や文学作品等を通して、視覚以外ではイメージをつかむことが難しい表現や用語を理解できるようにすること。 ○ 実験的な活動や視覚補助具を活用した活動を通して、基本的な内容や法則性を理解したり、演繹的に推測したりする学習を進めること。 ○ 主体的に学習ができるように、空間的な位置関係や役割分担、学習展開の見通しや時間的な経過等が明確に理解できるようにすること。 |

Ⅱ 聴覚障害

1 障害の定義や状態について

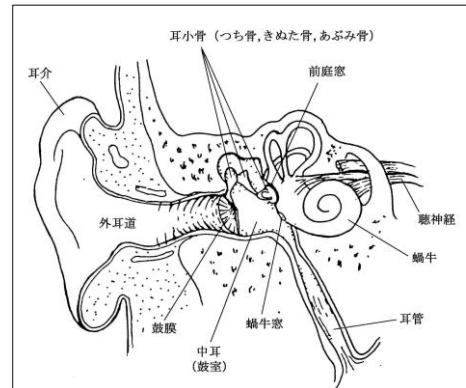
聴覚障害とは、聴覚機能の永続的低下の総称である。障害の部位により3つに分けられる。

- ①伝音性難聴：外からの音の振動が外耳、中耳を経て内耳の感覚細胞を刺激するまでの経路の障害による難聴
- ②感音性難聴：内耳の感覚細胞から大脳の大聴覚野に至る神経系の障害による難聴
- ③混合性難聴：伝音性難聴と感音性難聴の両者にわたった難聴

また、聴力損失のレベルは同程度であっても、障害の部位によって聞こえ方が異なり、補聴器を装着している場合、児童生徒によって補聴器の調整が異なる。

聴覚障害には、離れた人の言葉を聞き取ることは難しいが、日常生活の大きな音なら聞き取れる程度から、身近にあるいろいろな音がほとんど聞こえない程度までである。

<図>聴覚器官「文部科学省『就学指導資料』」



2 障害の主な原因

主として麻疹・流行性耳下腺炎・髄膜炎等の感染症による後遺症や脳梗塞等の脳の腫瘍性疾患によって第一次聴覚野の機能障害を起こす場合の他、薬物性や遺伝性もある。

<特別支援学校の対象となる障害の程度（学校教育法施行令第22条の3による）>

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

3 障害に基づいた困難さ

- 音や音声情報を受け取りにくいことによって音声言語の受容・表出が難しくなり、音声によるコミュニケーションが困難になる。
- 聴覚を通して得る情報が非常に不足するので、言語概念の形成に時間がかかる。
- 自分の音声を自分の耳で聞くことが難しいことから発音が不明瞭になりやすい。

なお、次のような二次的な問題が生じる場合もある。

- ・音や音声でのコミュニケーションを用いることへの意欲が低下する。
- ・学力が身につかず、学習意欲が低下する。
- ・日常生活や社会生活において不便さや孤独感を感じる。等



4 実態把握（診断的評価）の視点

聴力検査は、病院で実施する場合と目的が異なり、次のような教育観点で実施される。

- ①聞こえの実態を正しく把握し、適切な教育的対応を行うことができるようにする。
- ②聴覚活用を促すために不可欠な、補聴器を調整するためのデータを得る。
- ③聴力変動を監視し、聴力低下を未然に防ぎ、聴力低下を来した場合のスムーズな対応を図る。

【聴覚能力や言語能力に関する検査・テスト】

| | |
|--------------|--|
| 聴覚活用に関するもの | J A N T (数唱聴取検査)、語音パターン知覚検査、単語了解度検査 等 |
| 言語に関するもの | 幼児・児童読書力テスト、絵画話し発達検査、読書力診断検査 等 |
| 構音(発音)に関するもの | 構音状態を把握する検査(単音節・単語・文章)、発音明瞭度検査、構音器官の形態や機能を把握する検査 等 |

5 聴覚障害の実態把握の視点

(1) 聞こえの発達状況

聴覚障害の原因や障害の部位、聴力の程度等の把握が必要である。また、その幼児児童生徒がどのような言語環境で養育されてきたかを把握することも大切である。

補聴器等に関する知識や操作技能は、聞こえの発達を支える上で重要であり、近年増えている人工内耳の手術や機器の基本的知識とあわせ、どの程度理解しているかを把握する必要がある。

(2) コミュニケーションと社会性の発達状況

音声言語を介した一般的なコミュニケーション発達について把握する。また、聴覚障害の幼児児童生徒は、音刺激のある環境の中で、受け身的な存在になりやすく、音や音声をコミュニケーション手段として用いることに消極的になりやすい。そのため、情緒面や社会面での実態を把握する必要がある。

(3) 様々な感覚の活用状況

多くの集団や社会では、コミュニケーション手段として、聴覚以外にも視覚や触覚等が利用されている。そのため、視覚や触覚等の実態についても把握する必要がある。手話や指文字、身振りをコミュニケーション手段とする場合は、粗大運動や手指の微細運動の発達状況の把握も重要である。

(4) 障害についての理解の程度

自分の障害に対する認識や受容の程度について把握するため、聴覚活用・コミュニケーション・手話・発音等に関する意識調査を実施することも必要である。

保護者の障害に対する意識は、幼児児童生徒に大きく影響するため、保護者の考えを知っておく必要もある。

6 自立活動における主な指導内容

| | 区分・項目 | 主な指導内容 |
|-----------|---|---|
| 健康の保持 | ①生活のリズムや生活習慣の形成 ②病気の状態の理解と生活管理 ③身体各部の状態の理解と養護 ④健康状態の維持・改善 | ○聴覚疾患についての理解と自己管理 |
| 心理的な安定 | ①情緒の安定 ②状況の理解と変化への対応 ③障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲 | ○聴覚活用への関心・意欲の向上 ○手話活用への関心・意欲の向上 ○社会自立に向けての自己理解（障害受容）、情報収集、進路選択 ○手帳申請等の福祉制度の理解 |
| 人間関係の形成 | ①他者とのかかわりの基礎 ②他者の意図や感情の理解 ③自己の理解と行動の調整 ④集団への参加の基礎 | ○健聴者のコミュニケーションの特徴の理解 ○聴覚障害者のコミュニケーションの特徴の把握 ○相手に応じたコミュニケーション手段の選択と的確な会話の内容の把握 ○積極的にかかわろうとする姿勢と相手の話を最後まできちんと聞こうとする態度の育成 ○話の内容が分かりにくい場合に質問する習慣の習得 ○相手の快・不快の表情、言葉、口調等への注意 ○自分の聴力や発音の明瞭度の理解に立った相手の反応から伝わっているかの考察 ○集団活動の目的や内容の把握と自己の役割の考察 ○集団活動への参加の仕方とルールを理解 ○人を仲立ちとした集団への参加意識の喚起 ○集団の中で自分から話す経験の増大 |
| 環境の把握 | ①保有する感覚の活用 ②感覚や認知の特性への対応 ③感覚の補助及び代行手段の活用 ④感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握 ⑤認知や行動の手掛かりとなる概念の形成 | ○補聴器・人工内耳の操作と管理 ○補聴器・人工内耳の装用習慣の定着 ○音・音楽の聞き取り ○言葉の聞き取り ○聴力・補聴器等についての知識の習得 ○言語概念の形成 |
| 身体の動き | ①姿勢と運動・動作の基本的技能 ②姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 ③日常生活に必要な基本動作 ④身体の移動能力 ⑤作業に必要な動作と円滑な遂行 | ○構音器官(舌・あご・唇等)の機能の向上、息や声の出し方の調整 |
| コミュニケーション | ①コミュニケーションの基礎的能力 ②言語の受容と表出 ③言語の形成と活用 ④コミュニケーション手段の選択と活用 ⑤状況に応じたコミュニケーション | ○日本語文法の理解と活用 ○読話、発音・発語、キュード・スピーチ、文字、指文字、手話等の選択や活用 ○ICT機器等の活用 ○発音明瞭度の向上 ○手話通訳・要約筆記の活用 |



7 段階別にみた指導上の配慮点

| 段 階 | 指 導 上 の 留 意 点 |
|------------|--|
| 幼稚部 | <p><早い時期からの聴覚活用と言語概念の基礎づくり></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 遊びや日常生活の中で幼児が保有する聴覚能力を活発に生かせる場をつくり、視覚や触覚等の感覚も活用して、物の属性を認知したり、事物と言葉とを結びつけたりしながら言語概念の基礎をつくっていくこと。 <p><保護者との連絡></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 早い段階から保護者との連絡を密にしながら、家庭での聴覚環境の状態や発達状況に応じた指導ができるようにすること。 |
| 小学部 中学部 | <p><体験的な活動を通じた言語概念の形成></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 各教科等の指導に当たっては、基本的な言語指導に重点を置き、具体的な経験を積み重ねながら言語概念の形成を図っていくこと。 <p><言語発達の程度に応じた主体的な読書></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 聴覚障害の児童生徒は、聴覚による情報獲得が難しいため、それを補償するための読書活動を積極的に促していくこと。 <p><指導内容の精選></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 聴覚障害の状態に応じて、基礎的・基本的な事項に重点を置いた指導内容を組んでいくこと。 <p><児童生徒が保有する聴覚能力の活用></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 児童生徒の保有する聴覚能力を最大限に活用するには、聴力測定の定期的な実施や補聴器等の適切なフィッティング等に留意するとともに、授業開始時の補聴器等の点検を欠かさないこと。 <p><視覚的な機器の活用></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ VTRやOHP等の教育機器やコンピュータ等の情報機器、周辺機器を活用して獲得した情報に基づいて理解したり表現したりする活動を積み重ねること。 <p><言葉による意思の伝達></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 発音・発語や読話、指文字、手話等、多様なコミュニケーション手段を活用しながら、授業等の話し合い活動を通して、意思の相互伝達が円滑に行われるようにすること。 |
| 高等部 | <p><抽象的・論理的な思考力の伸長></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 日本語による言語活動を促進させ、身近な話題や経験等を通じて抽象的な言語表現の理解を図ったり順序立てて考えたりする力を伸ばすようにすること。 <p><読書習慣の形成></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 生徒のニーズに合わせて読書指導の計画を立て、日常から読書に興味関心をもって取り組めるようにすること。 ○ 新聞や雑誌等、多様な情報源の中から、自分にとって必要なものは何かを見極めたり、事実かどうかを確かめたりする態度を育てること。 <p><生徒の保有する聴覚の最大限の活用></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 生徒自らが障害の状態を理解し、聴覚活用の効果を自覚するとともに、これを生活や学習に生かすための工夫、補聴器や人工内耳の管理の仕方について理解し実行できるようにすること。 <p><視覚的な教材・機器の有効活用></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 中学部段階と比べて、指導内容の範囲や量、困難度が増大するため、視覚情報を得られやすい教材・教具やコンピュータ等の情報機器を有効に活用し、学習を効率よく進められるようにすること。 |

<実際の授業場面での留意点>

- 板書や掲示物等の視覚的な手がかりを活用して、学習の目標や授業の展開などを明確に示す。
- 板書した後に、顔や口元を児童生徒に見せ、的確な音声や手話等で説明する。
- 机間指導の際には、児童生徒の前に立って話しかけること。その時に、逆光にならないように気をつける。
- 発言する児童生徒は、周りの児童生徒に分かるようにきちんと挙手をさせ、発言者の位置を明確にさせる。また、発言内容は板書して確認するようにする。
- 確実に指導者や発言者の声が届くように、椅子に硬式テニスのボールをはめて雑音を減らすなどの工夫をする。

Ⅲ 肢体不自由

1 障害の定義や状態について

医学的には、発生原因や先天性・後天性を問わず、体幹や手足の運動機能等に永続的な障害があるものをいう。形態的側面としては、先天性のものと、生後、事故等によって四肢等が切断され障害を引き起こされたものがある。また、関節や脊柱が硬くなって拘縮や変形を生じていくものがある。

教育的側面からみた肢体不自由は、起立や歩行、階段昇降、机上の物の取扱い、書字、食事、衣服の着脱等、日常生活や学習上の運動・動作の全部又は一部に困難があるものにとらえている。

これらの運動・動作は、大きく3つに分けられる。

- ①起立や歩行のように、主に下肢や平衡反応に関わるもの
- ②書字や食事のように、主に上肢や目と手の協応動作に関わるもの
- ③物の持ち運びや衣服の着脱のように、四肢体幹の全体に関わるもの

2 障害の主な原因

発症原因別にみると、中枢神経の損傷による脳性まひを中心とした脳原性疾患が多く、損傷の部位の違いによって、緊張性の強い痙直性まひやアテトーゼといわれる不随運動等が見られる。この脳原性疾患のほか、下肢のまひ・膀胱直腸障害を引き起こす二分脊椎を代表とする脊椎脊髄疾患や、徐々に筋力が低下していく進行性筋ジストロフィーのような末梢神経疾患の場合もある。

また、骨形成不全症等の骨・関節疾患もあるが頻度は比較的高くない。

＜特別支援学校の対象となる障害の程度（学校教育法施行令第22条の3による）＞

- 一 肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの
- 二 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

3 障害に基づいた困難さ

- 移動や椅子への腰掛け、食事、衣服の着脱等、日常生活に関わる姿勢の変換や動作がうまくできない。
- 机上の物の取扱いや書字、ハサミ等の道具の使用等、学習や作業に関わる手指の操作に困難さが見られる。
- 脳性まひのうち、頸部やあご、口唇等に筋緊張がある場合、発音の調整が難しく、言葉でのコミュニケーションがとりにくい。また、食事面でも、嚥下や咀嚼がうまくいかないため、飲食物の摂取に時間がかかりやすい。

なお、次のような二次的な問題が派生する場合も考えられる。

- ・障害の状態によっては、加齢により関節や脊柱が硬くなり四肢体幹の拘縮や変形が生じやすい。
- ・障害の状態によっては、目と手の協応や空間認知等の視知覚につまずきがみられる。
- ・社会的な行動範囲や経験活動が制約されやすい。

4 実態把握（診断的評価）の視点

(1) 医学的側面からの把握

○既往・生育歴に関して

現在の障害の状態を把握するには、保護者との面談等を通して、出生時の状態や生後のけいれん発作・高熱の発生状況等を必要な範囲で把握したり、首座りや座位保持、一人歩き等の乳幼児期の運動・動作面での発達状況を把握したりする必要がある。

○就学後の障害の状態に関して

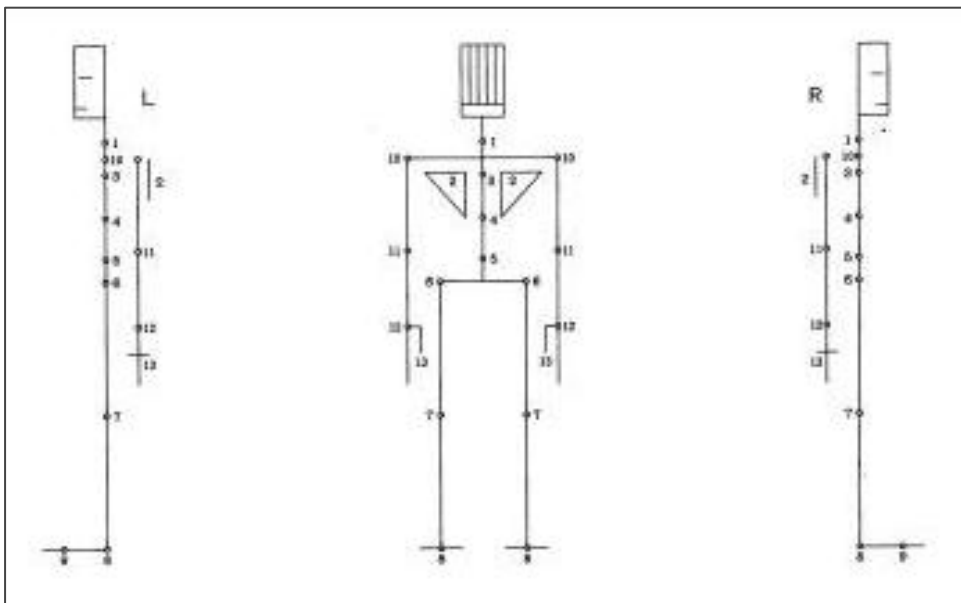
行動観察や保護者等からの聴取等により、姿勢保持や粗大、微細の運動・動作の発達状況、四肢体幹の筋緊張の程度や不随意運動の有無等もあわせて把握する必要がある。また、日常使用している日用品や補装具(車いすや杖等)についても確認する必要がある。さらに、言葉の理解や意思の伝達能力、対人関係等の心理的・社会的な発達状況も把握する必要がある。

○主治医等からの情報に関して

主治医等から、診断や薬物等による治療方法等についての医学的所見を把握する必要がある。

参考 ボディ・ダイナミクス

肢体不自由の児童生徒に対して、身体の動きに関する指導を行う場合、実態把握の際に、「ボディ・ダイナミクス」を利用することがある。からだの動きの難しさ・からだの偏り・姿勢の歪みなどを図解的に示すものであり、指導後の評価にも活用される。



ボディ・ダイナミクス図



(2) 教育学的側面からの把握

○基本的な生活習慣に関して

睡眠や覚醒、食事、排泄等の生活リズムや健康状態、自立の程度について把握する。また、遊びや食事等、無理なく活動できる姿勢や身体の状態が安定するための姿勢のとり方を把握することも大切である。

○手の運動能力に関して

筆記用具や作業用具等、学習や作業等で使用する道具の使用に関する手の操作性や巧緻性について把握すると同時に、文字の大きさ、書写の速さ、自助具や補助用具あるいはコンピュータ等の代替用具の必要性について把握する。

○視知覚機能に関して

脳性まひ等の障害の原因や状態によっては、目と手の協応動作、図と地の知覚、空間の認知等の状況を把握する必要がある。必要に応じて、フロスティック視知覚発達検査等の標準化された検査を実施することもよい。

○知能やコミュニケーションの発達に関して

幼少時期から行動範囲や経験活動が制約されやすいため、言葉や数量の概念等、知的発達の状況を把握する必要がある。標準化された個別式の知能検査を実施する場合、検査結果の解釈に当たっては、理解していても上肢の障害や言語表出の難しさによって十分に回答ができない場合がある等についても考慮する必要がある。

○自己認識に関して

将来への進路に向けて、肢体不自由という障害について自分自身がどの程度、理解・受容し、困難に立ち向かおうとしているか等を把握することが大切である。

例えば、次のような観点でとらえていくことができる。

- ・自分の障害に気づき、障害を受容しているか。
- ・障害を正しく認識し、克服しようとする意欲をもっているか。
- ・自分のできること・できないことについて認識しているか。
- ・できることは、自分でやろうとする意欲があるか。
- ・自分のできないことに関して、悩みをもっていないか。
- ・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られるか。
- ・自分の行動について、自分なりの自己評価ができるか。
- ・家族が、子どもに対して障害について教えているか。
- ・障害の状態の改善のために、自分から工夫する姿勢が身に付いているか。
- ・補助的手段を使いこなすことができるか。
- ・周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理ができるか。


(3) 障害の程度が重い肢体不自由児に対して

障害の程度が重い肢体不自由児の場合は、特に以下のような視点で、医療機関と連携しながら実態把握を行う必要がある。

- ・健康状態が安定しているか。
- ・順調な体重の増加がみられるか。
- ・感染症への配慮が必要であるか。
- ・てんかん発作が頻繁にあるか。
- ・経管栄養摂取、痰の吸引等が必要か。
- ・骨折、あるいは脱臼しやすくないか。

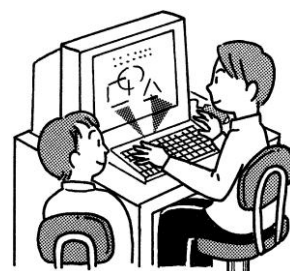


5 自立活動における主な指導内容

| | 区分・項目 | 主な指導内容 |
|-----------|--|--|
| 健康の保持 | ①生活のリズムや生活習慣の形成 ②病気の状態の理解と生活管理 ③身体各部の状態の理解と養護 ④健康状態の維持・改善 | ○四肢体幹の筋緊張や拘縮、変形の状態の理解 ○拘縮や変形予防のポジショニングや筋弛緩の技術の習得 ○二分脊椎に伴う尿路感染の知識と自己導尿の仕方の習得 ○温水プールによる呼吸循環機能の改善、向上 |
| 心理的な安定 | ①情緒の安定 ②状況の理解と変化への対応 ③障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲 | ○過去の失敗経験等による自信の欠如や情緒不安への対応 ○より豊かな対人関係の形成 ○四肢体幹の障害の受容と困難を改善・克服する意欲の向上 |
| 人間関係の形成 | ①他者とのかかわりの基礎 ②他者の意図や感情の理解 ③自己の理解と行動の調整 ④集団への参加の基礎  | ○周囲の人の認識、受け入れ ・大人とのかかわりへの慣れ ・友達同士でかかわる機会の増大 ・人とのかかわりの心地よさの体験 ○さまざまな人と関わる経験の蓄積 ・相手と視線を合わせてかかわる姿勢 ・相手の快・不快の表情、言葉、口調等への注意 ○自分の障害の状態についての理解、受容 ○集団への適応及び集団の一員としての活動 ・状況の変化（賑やかな雰囲気等）への慣れ ・集団活動を通じた満足感や自信 ・他学部や他校との交流及び共同学習の経験 |
| 環境の把握 | ①保有する感覚の活用 ②感覚や認知の特性への対応 ③感覚の補助及び代行手段の活用 ④感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握 ⑤認知や行動の手掛かりとなる概念の形成 | ○視覚や聴覚、触覚等の諸感覚の有効活用 ○身体感覚を使ったボディ・イメージ、左右概念の形成 |
| 身体の動き | ①姿勢と運動・動作の基本的技能 ②姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 ③日常生活に必要な基本動作 ④身体の移動能力 ⑤作業に必要な動作と円滑な遂行 | ○日常生活動作の基本となる姿勢の保持や変換のための上下肢の運動・動作の改善と習得 ○筋肉・関節の拘縮・変形の予防や動作の習得のための筋緊張への弛緩 ○筋力の強化・維持（過度に弱すぎる場合） ○補装具や車いす等の補助的代行手段の活用や移動技能の習得 ○食事や書字等の日常生活動作とそれに応じた適正なポジショニングの方法の習得 ○作業における目と手の協応等の基本動作やポジショニングの方法の習得 ○温水プールでの浮力、動水圧による筋緊張の緩和、バランス感覚の向上 |
| コミュニケーション | ①コミュニケーションの基礎的能力 ②言語の受容と表出 ③言語の形成と活用 ④コミュニケーション手段の選択と活用 ⑤状況に応じたコミュニケーション | ○発声機能を高める呼気の調整や筋緊張の弛緩 ○構音の学習 ○言語に代わる絵やサイン等のコミュニケーション手段の活用 ○パソコンや様々なスイッチ器具を活用したコミュニケーション方法の習得 |

6 段階別にみた指導上の配慮点

| 段 階 | 指 導 上 の 留 意 点 |
|------------|---|
| 幼 児 期 | <p><主体的活動の促進></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 障害や健康の状態に応じて、進んで身体を動かそうとする活動の場や環境を作っていくこと。 <p><遊具・用具の工夫、活用></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 上肢や下肢等の障害に応じて、遊具や用具を創意工夫し、必要があれば補助用具を活用していくこと。 <p><医療機関や家庭との連携></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 健康を損ないやすい幼児については、医療機関との連携を図りながら健康の維持や改善に必要な活動を進めていくこと。 ○ 生活リズムが乱れやすい幼児については、家庭との連携を図りながら規則正しい日課の編成とその励行に努めること。 |
| 小学部 中学部 | <p><児童生徒の実態に応じた指導内容の設定></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 児童生徒の身体の動きの状態や生活経験の程度等の実態を的確に把握し、それぞれの児童生徒にとっての基礎的・基本的な指導内容を十分に見極めながら設定すること。 ○ 各教科の目標や指導内容との関連を十分に研究し、その重点の置き方や指導の順序を工夫しながら指導の効果を高めるようにすること。 <p><実技的な教科指導への配慮></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 音楽や図画工作、家庭、体育等の実技教科において、実践的で体験的な活動を展開する際には、自立活動の時間における指導との密接な関連を図りながら学習効果を高めるようにすること。 <p><補助用具や補助的手段の選択></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 活用の是非について、児童生徒の身体の動きや意思表出等の状態やその改善の見通しに基づいて、慎重に判断していくこと。 <p><拘縮や変形を予防するための場所と時間の確保></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 特に筋緊張の強い児童生徒については、身体の拘縮や変形の進行を防ぐために、授業や諸活動の間にマットや台を利用して緊張を緩めたり、姿勢を変換したりする時間や場所を確保すること。 |
| 高等部 | <p><補助用具や補助的手段の選択></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 高等部段階では、肢体不自由の障害の状態の改善を目指すか、補助用具や補助的手段を活用していくか、ということが問題となることがある。生徒の発達段階や身体の動きの状態とその改善の見通し、生徒自身の考え等を的確に把握しつつ、専門の医師や機関からの助言を得て、総合的に判断すること。 |



IV 病弱・身体虚弱

1 障害の定義や状態について

病弱とは、病気にかかっているため、体力が弱っている状態をいう。一般的に学校教育の立場から、病気が長期にわたっているもの、又は長期にわたる見込みのもので、その間継続して医療又は生活規制を必要とする状態をいう。

ここでいう「病気」とは、症状から普段の生活への影響の度合いを主観的に判断する状態をさし、生体の構造や心理の機能に障害を起こしている客観的状态の「疾患」とは区別する。

また、「生活規制」とは、健康の維持や回復・改善のために必要な運動や食事、安静、服薬等に関して、守らなければならないことが決められている状況をさす。

なお、身体虚弱とは、一般に健康や丈夫という用語に対して、身体が弱いという状態をいう。

2 障害の主な原因

以前は気管支喘息等の呼吸器疾患や腎炎・ネフローゼ等の腎臓疾患が多かったが、近年、精神及び行動の障害によるものが増えている。例えば心身症、自立神経失調症、適応障害、強迫神経症、うつ病、慢性疲労症候群等があげられ、これらの幼児児童生徒の中には、不登校の経験のある者もいる。他に、筋ジストロフィー等の神経系の疾患や小児ガン等の悪性新生物による疾患や糖尿病を併発した高度肥満児も対象としている。

＜特別支援学校の対象となる障害の程度（学校教育法施行令第22条の3による）＞

- 一 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
- 二 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

3 障害に基づいた困難さ

- 食事や安静、運動等の健康面、体力面の自己管理能力が低下しやすい。
- 病気や症状の変化、治療等に対して、不安感や恐怖感が高まりやすい。また、治療等の苦痛体験からストレスを感じて、時に退行行動や睡眠、食事等の摂取状況やリズムが乱れやすくなる。
- 家庭から離れ病院等での生活が余儀なくされるため、社会経験の不足、社会性の未発達に陥りやすい。また、学習に遅れが出たり、学級内で孤立しがちになったりして、仲間から取り残される恐怖心や不安感を抱きやすくなる。
- 日常生活の中で、介助や保護を受ける機会が多くなるため、甘えやわがままな気持ちを持ちやすくなる。
- 思春期になると、理想的な自己のイメージと現実の自分を比較することで葛藤が起きやすく、将来の生活についての不安を抱くようになる。

4 実態把握（診断的評価）の視点

（１）病気の状態や周囲の環境の把握

幼児児童生徒の病気について、その種類や現在どの程度の状態なのかを医療機関からの情報を得ながら適切に把握する必要がある。また、その病気がいつ発症したか、これまでの病気の状態や変化はどうだったか、その時の治療法は何だったか、周囲の家族や友達のリポートはどうか等について、保護者や主治医等から情報を得ながら整理する必要がある。

（２）心理面・行動面からの把握

病弱の幼児児童生徒を理解するためには、まず、学習や生活の様子、友人関係等について把握する必要がある。あわせて、服薬の副作用によって脱毛する等、治療によって変化する身体症状に伴う心理面の状態を把握することが大切である。

また、面接を通して、自分の病気について自分自身がどのように認識し、受容しているかを知る必要もある。さらに、保護者から家族が病気の状態をどのようにとらえているかを聴取することも必要であり、親子関係診断テスト等の実施で客観的な把握も参考になる。

心理的に不適応の状態にある幼児児童生徒については、主に行動観察を通して、内的世界（意識）と表に出された行動の両面から実態をとらえる必要がある。この場合、いつ、どこで、誰がいるときに、どのような状況で、どのくらいの頻度でその行動が生じたのかをとらえ、その要因を分析する必要がある。

（３）発達についての把握

障害が重度で、いくつかの障害を重複している幼児児童生徒の発達について、横断的な視点と縦断的な視点から把握する必要がある。横断的な視点からは、言語発達検査のように発達を特定の領域から総合的に測定するものや、乳幼児発達検査のようにいくつか分けられた領域のバランスを測定するものを活用するとよい。縦断的な視点からは、生育歴や治療歴等、過去にさかのぼって発達的变化をとらえていく。



5 自立活動における主な指導内容

| 区分・項目 | | 主な指導内容 |
|-----------|---|--|
| 健康の保持 | <ul style="list-style-type: none"> ①生活のリズムや生活習慣の形成 ②病気の状態の理解と生活管理 ③身体各部の状態の理解と養護 ④健康状態の維持・改善 | <ul style="list-style-type: none"> ○自己の病気の状態の理解 <ul style="list-style-type: none"> ・人体の構造と機能の知識、理解 ・病状や治療法等に関する知識、理解 ・感染防止や健康管理に関する知識、理解 ○健康状態の維持・改善等に必要な生活様式の理解 <ul style="list-style-type: none"> ・静養、食事制限、運動量の制限等に関する知識、理解 ○健康状態の維持・改善等に必要な生活習慣の確立 <ul style="list-style-type: none"> ・食事、安静、運動、清潔、服薬等の生活習慣の形成及び定着 ○諸活動による健康状態の維持・改善 <ul style="list-style-type: none"> ・各種の身体活動による健康状態の維持・改善 |
| 心理的な安定 | <ul style="list-style-type: none"> ①情緒の安定 ②状況の理解と変化への対応 ③障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲 | <ul style="list-style-type: none"> ○病気の状態や入院等の環境に基づく心理的不適応の改善 <ul style="list-style-type: none"> ・カウンセリング、集団活動等を通じた適応 ○諸活動による情緒の安定 <ul style="list-style-type: none"> ・体育、音楽、造形、創作的活動等を通じた情緒の安定 ○病気の状態を克服する意欲の向上 <ul style="list-style-type: none"> ・各種の身体活動等による、意欲、積極性、忍耐力、集中力等の向上 ・各種の造形的活動や持続的作業等による成就感の体得と自信の獲得（病気に立ち向かう自己効力感の高揚） |
| 人間関係の形成 | <ul style="list-style-type: none"> ①他者とのかかわりの基礎 ②他者の意図や感情の理解 ③自己の理解と行動の調整 ④集団への参加の基礎 | <ul style="list-style-type: none"> ○人と接するときのマナーの習得 ○自分の体調や心情の伝達 ○周囲の人の体調や心情の理解 ○同年代の児童生徒とのかかわり ○集団活動の楽しさの経験の蓄積と積極的な参加 <ul style="list-style-type: none"> ・感染予防や部分的参加等の工夫 ・集団の一員としての自覚 |
| 環境の把握 | <ul style="list-style-type: none"> ①保有する感覚の活用 ②感覚や認知の特性への対応 ③感覚の補助及び代行手段の活用 ④感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握 ⑤認知や行動の手掛かりとなる概念の形成 | <ul style="list-style-type: none"> ○情報の収集と活用 |
| 身体の動き | <ul style="list-style-type: none"> ①姿勢と運動・動作の基本的技能 ②姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 ③日常生活に必要な基本動作 ④身体の移動能力 ⑤作業に必要な動作と円滑な遂行 | <ul style="list-style-type: none"> ○運動機能や筋力の保持 |
| コミュニケーション | <ul style="list-style-type: none"> ①コミュニケーションの基礎的能力 ②言語の受容と表出 ③言語の形成と活用 ④コミュニケーション手段の選択と活用 ⑤状況に応じたコミュニケーション | <ul style="list-style-type: none"> ○言語に代わるコミュニケーションの活用 |

(2) 病気の種類別の指導内容(例)

| 病気の種類 | 主な指導内容 |
|-------|--|
| 気管支喘息 | <ul style="list-style-type: none"> ・アレルギー反応の仕組み ・感染防止や健康管理に関する知識、理解 ・腹式呼吸の練習 ・乾布摩擦 ・水泳等の体力づくり 等 |
| 腎臓疾患 | <ul style="list-style-type: none"> ・体重の管理、食事制限についての理解 ・ウォーキング等の運動療法 等 |



6 段階別にみた指導上の配慮点

| 段階 | 指導上の留意点 |
|------------|--|
| 幼児期 | <p><指導者との信頼関係づくり></p> <p>○ 入院し家庭と離れることによって分離不安を起こしたり、治療に伴う苦痛体験からストレスを感じたりするため、指導者との信頼関係を築き、興味・関心に基づいた直接的な体験ができるように工夫すること。</p> <p><遊びの工夫></p> <p>○ 遊びを通して、主体性を育み、友達と十分に関わることで集団への参加意欲を高め、自律性を身に付けるようにすること。</p> |
| 小学部 | <p><基礎的・基本的事項の精選></p> <p>○ 病気の状態によって活動の制限を受けたり学習が遅れたりするため、教科の特質を踏まえながら指導内容を精選し、基礎的・基本的な事項を重点に置いて指導を進めること。</p> <p><交流及び共同学習の推進></p> <p>○ 小集団やマン・ツー・マンでの指導が多い学習環境を補うために、近隣の小学校等との交流及び共同学習を進め、集団への参加能力や社会性の向上を目指すこと。</p> |
| 中学部 高等部 | <p><各教科と自立活動の関連></p> <p>○ 自立活動の時間における、健康状態の改善に関する内容については、保健体育科、理科、家庭科等における「病気の予防や健康な生活」等との内容と関連付けて、相補いながら学習効果を高めていくこと。</p> <p><内容の取扱いや教材・教具の工夫></p> <p>○ 病状や生活規制に伴い経験不足や身体活動の制限を余儀なくされるため、理科や社会科等では、できるだけ観察や社会見学等の時間を確保したり、教材・教具を創意工夫したりすること。</p> <p>○ 病状によっては、教科の特質を生かした指導が十分にできない場合が多いため、必要に応じて他の学級や学年と合併したり、病気の種類別や課題別にグループ編成したりして指導の効果を高めること。</p> <p><情報機器の活用></p> <p>○ 病状によって直接体験が難しい場合は、テレビ電話やコンピュータ等でテレビ会議システム等を利用して、療養中でも学習が進められるように工夫すること。</p> <p><学習活動における負担への配慮></p> <p>○ それぞれの疾患の特質や個々の病状等を考慮して、学習活動の負担加重によって病状や健康状態が悪化しないように指導計画の作成の段階から配慮していくこと。</p> |

V 知的障害

*印は、区分「人間関係の形成」にも関連が強いと考えられる内容

| 1 健康の保持 | |
|---------------|--|
| 項目 | ①生活のリズムや生活習慣の形成 ②病気の状態の理解と生活管理 ③身体各部の状態の理解と養護 ④健康状態の維持・改善 |
| 主な指導内容 (例) | <ul style="list-style-type: none"> ・衣類の着脱や身辺の処理の技術を獲得する。 ・着替え、服をたたみ、帰りの準備をする。 ・長い距離(○m)を休まず走ったり、速く歩くことを心がけたりして、体力をつける。 ・生活のリズムを整え、必要な食事が取れるようにする。 ・常に自分の身体を清潔に保つための手段を身に付ける。 ・心の安定を図り、健康で丈夫な身体を作る。 ・排泄のリズムを整えるためにトイレット・トレーニングをする。 ・決められた時間に、必要な水分を取る。 ・毎日、定時に登校する。 ・日内リズムを整える。 ・体調を管理し、次の活動に備える。 ・援助されて身体の各部位を動かす。 ・ストレッチを行い、関節の拘縮や変形の進行を防止する。 ・援助されているいろいろな姿勢をとることに慣れる。 ・教師と一緒に身体を曲げたり伸ばしたりすることに慣れる。 ・着地面を広く取りながら立ったり歩いたりする。 ・健康タイムの時間に集中して運動場を○周走る。 ・健康タイム等の時間に集中して運動に取り組む。 ・日常生活の中で、体調に応じて体を動かしたり、衣服の調整をしたりする。 ・楽しみながら体を動かし、体重を管理する。 ・ブラッシングをして口内衛生に気を付ける。 |



2 心理的な安定

| | |
|-----------|--|
| 項目 | <p>①情緒の安定</p> <p>②状況の理解と変化への対応</p> <p>③障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲</p> |
| 主な指導内容(例) | <ul style="list-style-type: none"> ・落ち着いて行動する。 ・スイッチ操作で教員とのやりとりをするとともに、落ち着いて活動に取り組む。 ・好きな活動に集中する時間を増やす。 ・課題に対して落ち着いて取り組む。 ・席について〇分間、集中して学習する。 ・ボールペン組み立てやビーズなどの諸活動を、一人で繰り返し行う。 ・教師と一緒に身体を曲げたり伸ばしたりすることに慣れる。 ・スケジュールカード等で、見通しをもてるようにする。 ・課題を全部終えるまで、集中して取り組む。 ・スケジュールを理解し、進んで行動したり意思選択をしたりする。 ・嫌な場面で泣いたり、騒いだりせずに、落ち着ける場所へ移動する。 ・自分の意思に反することでも少し我慢して応じる態度を身に付ける。 ・ルールや順番を守りながら友達と仲良く活動することを増やす。(＊) ・かっとなったとき、感情を自分で抑えることができる。 ・短気を起こさず、自分の気持ちを伝えられるようにする。 ・教師と一緒に音楽を聴いたり、本を読んだりしながら、新しい環境に慣れる。(＊) ・学級やグループの友だちと一緒に活動ができるようにする。(＊) ・自分の意思や要求を相手に伝える方法を身に付ける。(＊) ・間違いを注意されたときは落ち着いて改善することができる。(＊) ・見通しをもって「待つ」習慣を身に付ける。 ・スケジュールカードを上から順に取り、主体的に、示された内容に合った行動をする。 ・声かけやカードの提示により次の動作にスムーズに移る。 ・段階的に、絵や写真が添えられていない文字だけのスケジュールカードでも、見通しをもてるようにする。 ・慣れない場所でも、落ち着いて活動に参加する。 ・2時間続きの継続した活動に見通しをもって活動する。 ・半日の活動に見通しをもって行動する。 ・変更に対応できるようになる。 ・昨日・今日・明日が分かる。 ・時計を見て、次の活動に移る。 ・日にちや曜日の感覚を身に付け、行事などを整理して理解する。 ・一日・一週間の目標を立てて活動する。 ・安心して人と関わる機会を増やす。(＊) |

3 人間関係の形成

| | |
|-----------------------------------|---|
| 項 目 | <p>①他者とのかかわりの基礎</p> <p>②他者の意図や感情の理解</p> <p>③自己の理解と行動の調整</p> <p>④集団への参加の基礎</p> |
| 主 な 指 導 内 容 (例) | <ul style="list-style-type: none"> ・名前を呼んだ人の方を向く。 ・特定の人を見ると笑顔や安心した表情になる。 ・人の動きを目で追う。 ・身近な人と一緒に本を読んだりテレビを見たりする。 ・主に自分の身辺処理の援助をしてくれる人がわかる。 ・家族、友達、先生の区別がつく。 ・よくかかわる友達や教員の名前を覚える。 ・して欲しいことを身振りや言葉で伝える。 ・自分から声かけをする。 ・すすんであいさつをする。 ・相手を選んで伝える。 ・名前を呼ばれたら返事をする。 ・握手をする。 ・手をつないで一緒に歩く。 ・スキンシップを楽しむ。 ・相手の表情や動作のまねをする。 ・相手の動きに合わせて一緒に踊ったり遊んだりする。 ・相手の怒った顔を見て動きを止めたり、行動を変更したりする。 ・相手の「やめて」の身振りや言葉でやめようとする。 ・自分の名前を言う。 ・簡単な質問に「はい」「いいえ」で答える。 ・自分の好きなものや得意なことを伝える。 ・自分の嫌いなものや苦手なことを伝える。 ・「わかりました」「わかりません」など理解したかどうか伝える。 ・「できます」「できません」などできるかどうかの返答をする。 ・拒否するときに穏やかに、言葉や態度で伝えるようにする。 ・相手に名前や学年など簡単な自己紹介をする。 ・みんなの前で住所、趣味・特技等詳しい自己紹介をする。 ・不快な状況になったときに場をかえて落ち着く。 ・困ったときに友達や教師に援助を求める。 ・自分の活動の様子のビデオを見て改善する。 ・自分の居場所を理解し、その場にとどまる。 ・自分の場所に戻る。 ・静かに話を聞こうとする。 |

3 人間関係の形成

主な指導内容(例)

- ・自分の順番を待つ。
- ・合図に合わせて「動く」、「止まる」を行う。
- ・友達と一緒に教室移動をしたり物を運んだりする。
- ・風船バレー、ボウリングなどのゲームに楽しんで参加する。
- ・すごろく、ババ抜きなどのルールを理解し、友達同士で遊ぶ。
- ・場に応じて声の大きさを変えて話をしようとする。
- ・係の仕事や当番活動を確実にを行う。

4 環境の把握

項目

- ①保有する感覚の活用
- ②感覚や認知の特性への対応
- ③感覚の補助及び代行手段の活用
- ④感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握
- ⑤認知や行動の手掛かりとなる概念の形成

主な指導内容(例)

- ・様々な感覚刺激を経験し、外界から刺激を受けることに慣れる。
 - ・幾つかの素材の異なる物に触れ、触感覚の育成を図る。
 - ・視覚刺激に対して注視を促す。
 - ・受け入れやすい刺激に対して、視線を向ける場面を増やす。
 - ・水の感触に慣れる。
 - ・運動・動作と音の関連に気付く。
- 【※ものの機能や属性、形、色、音が変化する様子、空間・時間等の概念形成を図るために、以下のような内容を指導する。】
- ・ボールを握り、穴の中に落とす。
 - ・棒に輪を通す。
 - ・○、△、□等の型はめをする。
 - ・コインを指先でつまんで箱に入れる。
 - ・絵カードの上に絵と同じ具体物を置く。
 - ・スイッチ操作で因果関係等を学習する。
 - ・1～5の数字カードを順番に並べる。
 - ・1～5の数字カードと同数の洗濯ばさみを挟む。
 - ・1～5枚のシールを貼った紙皿に、おはじきをシールに対応させて置く。
 - ・1～10までの数字と具体物を対応させる。
 - ・1～10までの数唱をする。
 - ・1～50までの数字カードを正しく並べる。
 - ・30ピースのパズルをする。
 - ・自分の名前の文字カードを正しく並べる。
 - ・1～2音の物の名前の文字カードと絵カードのマッチングをする。
 - ・1～4音の名前の絵カード取りができる。

4 環境の把握

| | |
|-----------|---|
| 主な指導内容(例) | <ul style="list-style-type: none"> ・ 1～4音の名前の絵カードと文字カードのマッチングができる。 ・ 大小の型はめをする。 ・ ○や△、□の形に注目して型はめをする。 ・ 赤、青のマッチングをする。 ・ コインを貯金箱の穴の向きに合わせて入れる。 ・ 具体物と具体物のマッチングをする。 ・ 具体物で一対一対応をする。 ・ 4～5種類の色や形の弁別をする。 ・ 数字とドットを結ぶ。 ・ 数字を見てシールを貼る。 ・ シールを貼って数を数える。 ・ 指示された数だけペグを差す。 ・ 赤、青、黄の3色のビーズを手本どおりの順にひもに通す。 ・ 名前の平仮名文字のマッチングをする。 ・ 身近な物の名前を聞いて、絵カードを取る。 ・ すごろくで遊ぶ。(＊) ・ 次の活動に見通しをもち、自ら取り組む気持ちや態度を育てる。 ・ 急な予定変更や、通常と異なることがあっても落ち着いて行動する。 ・ 一日の全体の流れを理解する。 ・ 活動の場所が変わっても、スムーズに行動する。 |
|-----------|---|

5 身体の動き

| | |
|-----------|---|
| 項目 | <ul style="list-style-type: none"> ①姿勢と運動・動作の基本的技能 ②姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 ③日常生活に必要な基本動作 ④身体の移動能力 ⑤作業に必要な動作と円滑な遂行 |
| 主な指導内容(例) | <ul style="list-style-type: none"> ・ 身体の緊張を緩め、リラックスする。 ・ 教師や級友の動きをモデルとして、同じように体を動かす。 ・ 関節の可動域を広げるためにストレッチなどの運動を行う。 ・ ボールを使って、投げる、受け取る、蹴るなどの基本的な運動を行う。 ・ 持久力の向上を図るため、時間を設定してジョギング等の軽い運動を行う。 ・ 両手で荷物を抱え、決められた場所まで運ぶ。 ・ 腹ばいの姿勢から片手をつき、片手で物を取る。 ・ 平均台やシーソーなどの遊具を使って、身体を支えたりバランスをとったりする。 ・ 上体や頭部を支える力を養う。 ・ うつぶせの姿勢で頭をもち上げ、目の前の遊具に手を伸ばす。 ・ あぐら座位で背中を伸ばした姿勢をスムーズにとる。 |

5 身体 の 動き

主な指導内容(例)

- ・ あぐら座位を保持して活動する時間を延ばす。
- ・ 手足を自分で意識的に曲げ伸ばしする。
- ・ 腹ばいから四つばいの姿勢をとる。
- ・ 水浴訓練の中で、水の浮力等を利用してして自分の体を動かす。
- ・ いすやトイレットチェアから自力で立ち上がる。
- ・ 立位台を使い、両足で立つ感覚に慣れる。
- ・ 膝立ちで両膝に体重をかける。
- ・ 膝立ちの姿勢から自分で立ち上がる。
- ・ 自分の両手で支えながら立位を保持する。
- ・ 片側に重心が移ったときバランスを保ちながら立つことができる。・ 電動車いすを使って目的地に安全に移動する。
- ・ ウォーカーを使用し、一定の時間内、止まらずに歩き続ける。
- ・ 片手で手すりを持って、前向きに階段を上る。
- ・ 手すりを持って一人で階段の昇降をする。
- ・ 〇cm離れたブロックの上を落ちずに歩くことができる。
- ・ やや長い距離の歩行練習（校舎内外の散歩、階段の昇降）をする。
- ・ 一定のペースを維持しながらジョギングを行う。
- ・ 全身を使っての運動体験を増やす。
- ・ 着替えや、衣服をたたむなど、一人でできる日常生活動作を増やす。
- ・ いろいろな種類のスイッチを使った遊びをする。
- ・ 赤、青、黄の3色のビーズを手本どおりの順にひもに通す。
- ・ 好きな活動に集中する時間を増やす。
- ・ 自発的に動くおもちゃや楽器等を操作する。
- ・ ブランコや木馬、すべり台等の遊具で遊ぶことに慣れる。
- ・ 三輪車やろくぼく、平均台等を使った運動に慣れる。
- ・ 水に浮き、身体をコントロールする。
- ・ 両足を床に付けて座る。
- ・ プレイバルーンの上で、座位を保持する。
- ・ あぐら座位や装具を付けての立位を保持する。
- ・ 車いすやウォーカー等を使用して体を動かすことに慣れる。
- ・ 車いすやウォーカー等を使用して移動する（〇分間、〇m）。
- ・ 持った物をタイミングよく放す。
- ・ 肩を上下に動かす。
- ・ 肩を前後に動かす。
- ・ 胸を張った姿勢を保持する。
- ・ 教師と一緒に身体を曲げたり伸ばしたりすることに慣れる。
- ・ 肘這いや寝返りで移動する。
- ・ 持った物を放すことができる。

5 身体 の 動き

| | |
|-----------------------------------|---|
| 主 な 指 導 内 容 (例) | <ul style="list-style-type: none"> ・紙をちぎる。 ・紙を折る。 ・コインを指先でつまんで箱に入れる。 ・ピンセットを使って物をつまむ。 ・スプーンですくう操作をする。 ・スプーンで物をすくい、別の容器に移す。・ペグボードを使って棒に差し操作をする。 ・ピンセットで小さい物をつまんで別の容器に入れる。 ・コップを持ってお茶等を飲む。 ・紙片に洗濯ばさみを挟んだり、挟まれた洗濯ばさみを取ったりする。 ・グー、チョキ、パーをスムーズに出す。・親指と人差し指、親指と中指等で、リングを作る。 ・コインを貯金箱の穴の向きに合わせて入れる。 ・リングやペグ等を棒に通す操作を行う。 ・洗濯ばさみをつまみ、缶の縁に挟む。 ・赤、青、黄の3色のビーズを手本どおりにひもに通す。 ・提示された数字、文字カードを見て教材を棚かごから持ってくる。 ・枠の中に一定の大きさの文字を書き込む。 ・身近な道具の扱いに慣れる。 |
|-----------------------------------|---|

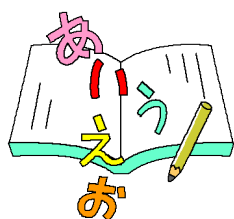
6 コ ミ ュ ニ ケ ー シ ョ ン

| | |
|-----------------------------------|--|
| 項 目 | <ol style="list-style-type: none"> ①コミュニケーションの基礎的能力 ②言語の受容と表出 ③言語の形成と活用 ④コミュニケーション手段の選択と活用 ⑤状況に応じたコミュニケーション |
| 主 な 指 導 内 容 (例) | <ul style="list-style-type: none"> ・前後・左右からの音に対して顔や身体を動かす。 ・身近な人の声やいろいろな物の音を聞いて、快・不快の表出を促す。(＊) ・興味・関心の高い物の音を鳴らし、快の表情(ほほえみ、発声など)を表出する。 ・タッピングや揺さぶりなど、素手で身体に直接刺激を与え快・不快の表情(発声を含む)の表出をする。(＊) ・スイッチ操作で意思表出をする。 ・名前を呼ばれたら相手の顔を見る。(＊) ・絵カードの上に絵と同じ具体物を置く。 ・要求があるとき、声を出して知らせることができる。(＊) ・問いかけに対して、表情を変えたり声を出したりする。(＊) ・排尿や給食のおかわりをしたいとき、身振りで伝える。 ・身近な物の名前を聞いて、絵カードを取る。 ・自分の意思や要求を相手に穏やかに伝える方法を身に付ける。(＊) ・自分のスケジュールを理解し、進んで行動したり意思選択をしたりする。 |

- ・何かしてほしいときに自分から「やって」と言う。(＊)
- ・要望を伝えるときは教師の名前を呼ぶ。(＊)
- ・要求を2語文で伝える。(＊)
- ・時と場に応じた話題や言葉遣い、言動を身に付ける。
- ・不快感を適切な態度と言葉で表現できるようになる。(＊)
- ・トーキングエイドを使って挨拶をする。(＊)
- ・相手を見て、自分から挨拶をする。(＊)
- ・自分から、声かけができるようになる。(＊)
- ・大きな声で挨拶や話ができるようになる。(＊)
- ・支援者の言葉をまねて話したり、一緒に声を出して発表したりする。(＊)
- ・見聞きしたことや経験したことを簡単な言葉で話す。
- ・自分の考えていることや気持ちを簡単な言葉で表現したり、意思表示したりする。
- ・自分の気持ちを伝えることができるように、様々な言葉を使ってあきらめずに意思表示する。
- ・落ち着いてはっきりと発表をしたり、ていねいに字を書いたりする。
- ・相手に聞き取りやすい発音で、自信を持ってはっきりと発言する。
- ・五十音を明瞭に発音できるようになる。
- ・身振りや手振りで、「はい」、「いいえ」「あちらに行きたい」など意思を伝える。
- ・「いいえ」と「わからない」を表す動作を区別する。
- ・「はい」「いいえ」で問いに答える。
- ・相手の身振りや話を見聞きし、模倣したり質問に簡単な返事をしたりする。(＊)
- ・「はい」「いいえ」を表情や声、手の動きで表す。
- ・口をしっかりと開けて、大きな声で会話をする。
- ・新しい環境に慣れ、教師と一緒に音楽を聴いたり、本を読んだりすることを楽しむ。(＊)
- ・提示された2つの具体物の中から、好きな方を選んで手に取る。
- ・指示したカードを取る。
- ・提示された数字、文字カードを見て教材を棚かごから持ってくる。
- ・日課のスタンプを押す。
- ・口の形をまねて声を出す。
- ・カードを見て名前を言う。
- ・文字をなぞって書く。
- ・自分の意思を言葉で伝える。
- ・自分の思いやしてほしいことなどを身振りや言葉で伝える。
- ・日常生活で用いる簡単な言葉の模倣をする。
- ・写真や絵カードを教師に手渡したり、身振りや言葉を使ったりして、自分の思いやしてほしいことを伝えようとする。
- ・言いにくい言葉は、一音ずつはっきり発音する。
- ・服をハンガーに掛けたり、サスペンダーを付けたりするときに、「お願い」等の言葉を発して教師に依頼する。
- ・遊びに行くときに、教師の肩をたたいて合図をし、言葉で知らせる。

主な指導内容(例)

- ・「歌が歌いたい」「好きな活動がしたい」気持ちを言葉で伝える。
- ・カードのメッセージを見て行動に移す。
- ・教師との会話を楽しみ、質問に答えて返事をしたり、要求に応じて行動したりする。
- ・自分の意思をノート等を書いて表す。
- ・問いかけに対して、よく考えてから回答する。
- ・友達の見解や人の話を集中して聞く。
- ・友達の見解や考えを聞き、自分の考えにも生かした意見を述べる。
- ・自分のしてほしいことなどを身振りで伝えようとする。
- ・給食で「おかわり」を聞かれたときに「います」「いません」と答える。
- ・考えや感想を人前で発表する。
- ・具体物と具体物のマッチングをする。
- ・絵カードのマッチングにより教材を選び取ってくる。
- ・示された数字の順に教材を取ってくる。
- ・行きたい場所があるときに、「〇〇に行きたいです」と要求する。
- ・プレイルームや図書室に行きたいときに、「〇〇に行く」と2語文で教師に伝える。
- ・カムダウンエリアで休憩したい時やプレイルームに行きたい時、「〇〇して(に行って)いいですか?」と教師に要求する。(*)
- ・「○」「×」等のカードを用い、希望を示す。
- ・「食べたい」、「遊びたい」などの要求をカードで示す。
- ・1～4音の名前の絵カード取りができる。
- ・1～4音の絵カードと文字カードのマッチングができる。
- ・「いや」「おねがい」「ちょうだい」の身振り表現ができる。
- ・発音に気を付けて会話する。
- ・多くの人と積極的に関わるようにする。(*)
- ・場面に応じた会話を楽しむ。
- ・場と相手に配慮した会話をする。
- ・場所や場面に応じた行動をする。
- ・自分の意思を言葉ではっきり表現する。(*)
- ・相手に分かりやすく話せる工夫をする。(*)
- ・トイレに行くときや教室から出るときはどこに行くか伝える。
- ・時と場所、目的に応じた言葉遣いができるようにする。
- ・分からないときや困ったときに質問をする。(*)
- ・行事や係の仕事などリーダーシップを取りながら行う。(*)
- ・毎日、日記を書く。



「特別支援学校指導要領解説－自立活動編－」に示された具体的指導内容例

| 区分 | 項目 | 視覚障害 | 聴覚障害 | 知的障害 | 肢体不自由 | 病弱 | 重度重複 | 言語障害 | 自閉症情緒障害 | L D | A D H D | 他の項目との関連例 |
|----------------|--------------------------------|------|------|------|-------|----|------|------|---------|-----|---------|-----------|
| 1 健康の保持 | (1) 生活のリズムや生活習慣の形成 | ○ | | | | | ○ | | ○ | | ○ | 重度重複 |
| | (2) 病気の状態の理解と生活管理 | | | | | ○ | | ○ | | | | てんかん |
| | (3) 身体各部の状態の理解と養護 | ○ | ○ | | ○ | ○ | | | | | | 筋ジストロフィー |
| | (4) 健康状態の維持・改善 | | | ○ | | | ○ | | ○ | | | 心臓疾患 |
| 2 心理的な安定 | (1) 情緒の安定 | | | | | ○ | ○ | | | ○ | ○ | 心身症 |
| | (2) 状況の理解と変化への対応 | ○ | | | | | | | ○ | | | 視覚障害 |
| | (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲 | | | | ○ | | ○ | | | ○ | | 吃音 |
| 3 人間関係の形成 | (1) 他者とのかかわりの基礎 | | | | | | ○ | | ○ | | | 視覚障害 |
| | (2) 他者の意図や感情の理解 | ○ | | | | | | | ○ | | | 聴覚障害 |
| | (3) 自己の理解と行動の調整 | | | ○ | ○ | | | | | | ○ | 自閉症 |
| | (4) 集団への参加の基礎 | ○ | ○ | | | | | | | ○ | | A D H D |
| 4 環境の把握 | (1) 保有する感覚の活用 | ○ | ○ | ○ | ○ | | ○ | | | | | 重度重複 |
| | (2) 感覚や認知の特性への対応 | ○ | | ○ | ○ | | | | ○ | ○ | ○ | 脳性まひ |
| | (3) 感覚の補助及び代行手段の活用 | ○ | ○ | | | | | | | | | 弱視 |
| | (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握 | ○ | ○ | | | | | | | | | 聴覚障害 |
| | (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成 | ○ | | | ○ | | | | | ○ | | 聴覚障害 |
| 5 身体の動き | (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 | ○ | | ○ | ○ | | | | | | | A D H D |
| | (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 | ○ | | | ○ | | | | | | | 重度重複 |
| | (3) 日常生活に必要な基本動作 | | | | ○ | | ○ | | | | | 知的障害 |
| | (4) 身体の移動能力 | ○ | | | ○ | ○ | ○ | | | | | 肢体不自由 |
| | (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行 | | | | ○ | | | | ○ | | ○ | 自閉症 |
| 6 コミュニケーション | (1) コミュニケーションの基礎的能力 | | ○ | | | | ○ | | ○ | | | 知的障害 |
| | (2) 言語の受容と表出 | | ○ | | ○ | | | ○ | | | | 自閉症 |
| | (3) 言語の形成と活用 | ○ | ○ | | | | ○ | | | ○ | | 言語発達の遅れ |
| | (4) コミュニケーション手段の選択と活用 | ○ | ○ | | ○ | | | | ○ | | | 聴覚障害 |
| | (5) 状況に応じたコミュニケーション | ○ | | | | | | | | ○ | | 選択性かん黙 |

※網掛けは、新たな区分・項目を示す。

自立活動の区分・項目別指導内容例

出典：「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）」（平成21年6月）

I 健康の保持

(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること

体温の調節、覚醒と睡眠など健康状態の維持・改善に必要な生活のリズムの形成、食事や排泄など生活習慣の形成、衣服の調節、室温の調節や換気、感染予防のための清潔の保持など健康な生活環境の形成を図る。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|------------|---|--|
| 重度の障害・重複障害 | ・ 覚醒と睡眠のリズムが不規則で体力が弱く、食事の量や時間、排泄の時間が不規則である。 | ・ 家庭との連携を図り、児童生徒の1日の生活状況を具体的に把握した上で、朝決まった時間に起こすようにし、日中は身体を動かす活動や遊びを十分に行って目覚めた状態を維持したり、規則正しく食事をとったりするなど生活のリズムを形成するための指導を行う。 |
| 自閉症 | ・ 極端な偏食や特定の衣服への強いこだわりがある。 | ・ 困難の要因を明らかにし、無理のない程度の課題から取り組めるようにする。 |
| 備考 | <生活状況の把握> ・ 覚醒と睡眠のリズム、呼吸機能、体温調節機能 ・ 食事や水分摂取の時間・回数・量、口腔機能、食物の調理形態、摂取時の姿勢や介助方法 ・ 排泄の時間帯・回数、排泄時の姿勢や介助方法、排泄のサイン ・ 服薬の種類や時間、てんかん発作の状態、発熱、嘔吐、下痢、便秘等 | |

(2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること

自分の病気の状態を理解し、その改善を図り、病気の進行の防止に必要な生活様式についての理解を深め、それに基づく生活の自己管理ができるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|--------------|---|--|
| 二分脊椎 | ・ 尿路感染を起こしやすい。 | ・ 尿路感染の予防のため、排泄指導、清潔の保持、定期的検尿等に留意した指導を行う。 |
| 精神性の疾患 | ・ 食欲の減退、興味・関心の低下や意欲の減退などの症状が病気によるものと理解できていない。 | ・ 医師の了解を得た上で、病気の仕組みと治療方法を理解させるとともに、日記を書くことでストレスの要因に気付かせたり、小集団での話合いの中でストレスを避ける方法や発散する方法を考えさせたりする。 |
| てんかん 知的障害 | ・ 知的障害があるため、生活上の注意事項を守ることや定期的に服薬することが難しい。 | ・ 絵本やビデオを用いて、てんかんについての理解を図る。 ・ 過労を避けることや定時に服薬をすることを、実際の場面で具体的に指導する。 |

(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること

病気や事故等による神経、筋、骨、皮膚等の身体各部の状態を理解し、その部位を適切に保護したり、症状の進行を防止したりできるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|----------|--|---|
| 聴覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 自己の障害についての理解が十分ではなく、補聴器等の適切な管理ができていない。 | <ul style="list-style-type: none"> 耳の構造や補聴器等の機能についての理解を図る。 補聴器等を用いる際の留意点について理解を促すなど、自ら適切な聞こえの状態を維持できるように耳の保護にかかわる指導を行う。 |
| 筋ジストロフィー | <ul style="list-style-type: none"> 筋肉が萎縮し筋力が低下しており、治療方法や将来に関する不安をもっている。 | <ul style="list-style-type: none"> 病気の原因や経過、進行の予防、運動の必要性、適切な運動方法や運動量についての学習を通して、身体の状態に応じて運動の自己管理ができるように指導する。 |

(4) 健康状態の維持・改善

障害があることにより、運動量が少なくなったり、体力が低下したりすることを防ぐために、日常生活における適切な健康の自己管理ができるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|-------------|---|---|
| 重度の障害・重複障害 | <ul style="list-style-type: none"> 健康の状態を明確に訴えることが困難で、たんの吸引等の医療的ケアが必要である。 | <ul style="list-style-type: none"> 様々な場面で健康観察を行い、変化しやすい健康状況を的確に把握した上で、乾布摩擦や軽い運動を行ったり、空気、水、太陽光線を利用して皮膚や粘膜を鍛えたりして、血行の促進や呼吸機能の向上を図り、健康状態の維持・改善に努める。 健康状態の詳細な観察が必要であり、指導の前後にたんの吸引等の医療的ケアが必要な場合もあることから、養護教諭や看護師等と十分連携を図って指導を進める。 |
| 知的障害 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> 運動量が少ない結果、肥満になったり、体力低下を招いたりする。また、心理的な要因により不登校の傾向が続き、運動量が少なくなったり、食欲不振の状態になったりする。 | <ul style="list-style-type: none"> 適切な運動を取り入れたり、食生活と健康について実際の生活に即して学習したりするなど、日常生活における自己の健康管理のための指導を行う。 |
| 心臓疾患 | <ul style="list-style-type: none"> 運動の制限の範囲を超えて動いてしまい、病気の状態や体調を悪化させてしまう。 | <ul style="list-style-type: none"> 学校生活管理指導表を活用しながら、心臓疾患の状態と生活管理について理解ができるようにする。 自覚症状や体温、脈拍等から自分の健康状態を把握し、自ら日常生活や学習活動の状態を調整したり、医師に相談したりできるようにする。 |

Ⅱ 心理的な安定

(1) 情緒の安定に関すること

情緒の安定を図ることが困難な幼児児童生徒が、安定した情緒の下で生活できるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|------|--|---|
| 白血病 | <ul style="list-style-type: none"> 治療の副作用により貧血や嘔吐などが長期間続くことにより心理的に不安定になる。 | <ul style="list-style-type: none"> 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して、心理的な安定を図る。 |
| ADHD | <ul style="list-style-type: none"> 自分の行動を注意されたときに反発して興奮を静められなくなる。 | <ul style="list-style-type: none"> 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、いったんその場を離れて深呼吸するなどの方法を教え、それらを実際に行うことができるように指導する。 |
| LD | <ul style="list-style-type: none"> 学習において努力をしても期待したほどの成果が得られなかった経験から、生活全体において自信を失い、失敗に対して感情的になり、情緒が不安定になる。 | <ul style="list-style-type: none"> 本人が得意なことを生かして課題をやり遂げるように指導し、成功したことを褒めることで自信を持たせたり、自分のよさに気付くことができるようにしたりする。 |
| 心身症 | <ul style="list-style-type: none"> 心理的に緊張しやすく、不安になりやすい。嘔吐、下痢、拒食等の症状があり、日々それらが繰り返されるため強いストレスを感じる。それらの結果、集団に参加することが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 教師が病気の原因を把握した上で、本人の気持ちを理解しようとする態度でかかわる。 良好な人間関係作りを目指して、構成を工夫した小集団において、様々な活動を行ったり、十分にコミュニケーションができるようにしたりする。 |
| 備考 | <ul style="list-style-type: none"> 障害のある幼児児童生徒は、生活環境など様々な要因から、心理的に緊張したり不安になったりする状態が継続し、集団に参加することが難しくなる場合がある。 このような場合は、睡眠、生活のリズム、体調、天気、家庭生活、交友関係など、その要因を明らかにし、情緒の安定を図る指導を行うとともに、必要に応じて環境の改善を図る。 | |

(2) 状況の理解と変化への対応に関すること

場所や場面の状況を理解して心理的抵抗を軽減したり、変化する状況を理解して適切に対応したりするなど、行動の仕方を身に付けられるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|--------|---|--|
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 見えない、あるいは見えにくいことから、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に対して、不安になる。 | <ul style="list-style-type: none"> 日ごろから一定の場所にあるものを目印にして行動する力を身に付けられるよう指導する。 急激な変化を避けて徐々に環境に慣れるよう配慮する。可能であれば、事前にその環境を確認できるようにする。 初めての場所や場面については、状況の説明を聞いたり、状況を把握したりするための時間を確保する。 必要に応じて身近な人に尋ねるなど、援助を依頼することができるよう指導する。 |
| 選択性かん黙 | <ul style="list-style-type: none"> 家庭などでは支障なく会話できるものの、特定の場所や場面では会話ができない。 | <ul style="list-style-type: none"> 安心して参加できる集団構成や活動内容を工夫したり、教師が付き添って適切な援助を行ったりするなどして、情緒の安定を図りながら、それぞれの場面に対応できるようにする。 |
| 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> 予告なしに行われる避難訓練や急な予定の変更などに対応できず、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。 | <ul style="list-style-type: none"> 予想される事態や状況を予告したり、事前に体験できる機会を設定したりする。 |

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

自分の障害の状態を理解したり、受容したりして、積極的に障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図る。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|----------|---|--|
| 筋ジストロフィー | <ul style="list-style-type: none"> 年齢が上がるにつれて歩行が困難になり、その後、車いすの利用や酸素吸入が必要となる。 友達の病気の進行を見て、将来の自分の病状を認識している。 | <ul style="list-style-type: none"> 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、生きがいを感じるができるよう工夫し、少しでも困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図る。 |
| 肢体不自由 | <ul style="list-style-type: none"> 移動が困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 手段を工夫し自分の力で移動ができるようになるなど、障害に伴う不自由を自ら改善し得たという成就感がもてるようにする。 |
| | <ul style="list-style-type: none"> 障害の状態が重度のため、心理的な安定を図ることが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 寝返りや腕の上げ下げなど、不自由な運動・動作をできるだけ自分で制御するような指導を行い、自己を確立し、困難を改善・克服する意欲を育てる。 |
| LD | <ul style="list-style-type: none"> 計算の仕方を覚えることが他の人と比較して時間がかかることなどに気付いても、それを自分の努力不足によるものと思いつ込んでいます。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分の得意な面と不得意な面を知り、得意な面を活用することで困難を克服できることを経験させるようにする。 成功体験やそれを賞賛される経験などを積み重ね、自分に自信をもてるようにし、不得意なことにも積極的に立ち向かう意欲を育てる。 |
| 吃音 | <ul style="list-style-type: none"> 人とのコミュニケーションを円滑に行うことができず、学校生活等において消極的になりがちである。 | <ul style="list-style-type: none"> 教師との良好な関係を築き、気持ちを楽にして話す方法を指導したり、自分の得意なことに気付かせて自信をもたせたりするなどして、障害を受け止め、積極的に学習等に取り組めるようにする。 |
| 備考 | <ul style="list-style-type: none"> 障害に起因して心理的な安定を図ることが困難な状態にある幼児児童生徒の場合、同じ障害のある者同士の自然なかかわりを大切にしたり、社会で活躍している先輩の生き方や考え方を参考にしたりするなどして、心理的な安定を図り、積極的に行動しようとする態度を育てる。 | |

Ⅲ 人間関係の形成

(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること

人に対する基本的な信頼感をもち、他者からの働き掛けを受け止め、それに応ずることができるようになる。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|-------|--|--|
| 重度の障害 | <ul style="list-style-type: none"> 人に対する認識が育っておらず他者からの働き掛けに反応が乏しい。 | <ul style="list-style-type: none"> 抱いて揺さぶるなど児童が好むかかわりを繰り返し行って、かかわる者の存在に気付くことができるようにする。 身近な人と親密な関係を築き、その人との信頼関係を基盤としながら、周囲の人とのやりとりを広げていくようにする。 |
| 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> 他者とのかかわりをもとうとするが、その方法が十分に身に付いていない。 | <ul style="list-style-type: none"> 直接的に指導を担当する教師を決めるなど、教師との安定した関係を形成する。 やりとりの方法を大きく変えずに繰り返し指導して定着を図り、相互にかかわり合う素地を作る。その上で、やりとりの方法を徐々に増やしていく。その際、言葉だけでなく、具体物や視覚的な情報を加えて分かりやすくする。 |
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 相手の顔が見えない、あるいは見えにくいために、他者とのかかわりが消極的、受動的になる傾向がある。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分の顔を相手の声の方向に向けるようにしたり、相手との距離を意識して声の大きさを調節したりするなど、コミュニケーションを図るための基本的な指導を行う。 周囲の状況が変化した場合は、必要に応じて援助を求めるなどの機会を設け、積極的に他者とかかわろうとする態度や習慣を養うよう指導する。 |

(2) 他者の意図や感情の理解に関すること

他者の意図や感情を理解し、場に応じた適切な行動をとることができるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|------|--|--|
| 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> 言葉や表情、身振りなどを総合的に判断して相手の心の状態を読み取り、それに応じて行動することが困難である。 言葉を字義通りに受け止めてしまうため、行動や表情に表れている相手の真意を読み取ることができない。 | <ul style="list-style-type: none"> 生活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、立場や考えを推測するような指導を通して、相手とかかわる際の具体的な方法を身に付けるよう指導する。 |
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 相手の表情を視覚的にとらえることが困難なため、相手の意図や感情の変化を読み取ることが難しい。 | <ul style="list-style-type: none"> 聴覚的な手掛かりである相手の声の抑揚や調子の変化などを的確に聞き分けて、話し相手の意図や感情を的確に把握するとともに、その場に応じた適切に行動することができる態度や習慣を養う。 |
| 聴覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 聴覚的な情報を入手しにくいことから、視覚的な手掛かりだけで判断したり、会話による情報把握が円滑でないため自己中心的にとらえたりしやすい。 | <ul style="list-style-type: none"> 状況の理解を会話により補完することができないためには、目の前の状況だけで判断しがちな場合には、そこに至るまでの状況の推移についても振り返りながら、順序立てて考えるなどの機会を設け、出来事の流れに基づいて総合的に判断する経験を積ませるようにする。その際、聴覚活用や読話等の多様なコミュニケーション手段を場面や相手に応じて適切に選択し、的確に会話の内容を把握できるように指導する。 |

(3) 自己の理解と行動の調整に関すること

自分の得意なことや不得意なこと、自分の行動の特徴などを理解し、集団の中で状況に応じた行動ができるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|-------|--|---|
| 知的障害 | <ul style="list-style-type: none"> 過去の失敗経験等の積み重ねにより、自分に対する自信がもてず、行動することをためらいがちになる。 | <ul style="list-style-type: none"> 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、自己の理解を深めていけるようにする。 |
| 肢体不自由 | <ul style="list-style-type: none"> 経験が乏しいことから自分の能力を十分理解できていない。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分でできること、補助的な手段を活用すればできること、他の人に依頼して手伝ってもらうことなどについて、実際の体験を通して理解を促すようにする。 |
| ADHD | <ul style="list-style-type: none"> 状況にそぐわない行動をすることがあるために友達に受け入れられず、集団参加が難しい。 | <ul style="list-style-type: none"> 状況に合わせて行動することが自分は不得意であることを理解し、行動する前に周囲の状況を観察したり、状況を理解するゆとりをもつようにしたりする態度を身に付けられるようにする。その際、ロールプレイのように、できるだけ具体的な状況を設定して指導する。 |
| 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> 自己を理解することや周囲の者の自分に対する見方を理解することが困難なため、友達の行動に対して適切に応じることができない。 | <ul style="list-style-type: none"> 体験的な活動を通して自分の得意なことや不得意なことの理解を促したり、他者の意図や感情を考え、それへの対応方法を身に付けたりすることができるように指導する。 |

(4) 集団への参加の基礎に関すること

集団の雰囲気に合わせてたり、集団に参加するための手順やきまりを理解したりして、遊びや集団活動などに積極的に参加できるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|------|---|--|
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 目で見れば分かるようなゲームのルールなどがとらえにくく、集団の中に入っていけない。 | <ul style="list-style-type: none"> あらかじめ集団に参加するための手順やきまり、必要な情報を得るための質問の仕方などを指導して、積極的に参加できるようにする。 |
| 聴覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 場面や相手によっては、会話等の情報を的確に把握できにくいため、日常生活で必要なルールや常識等を理解したり、それに基づいて行動したりすることが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 背景を想像したり、実際の場面を活用したりして、どのように行動すべきか、また、相手はどのように受け止めるかなどについて、具体的なやりとりを通して指導する。 |
| LD | <ul style="list-style-type: none"> 友達との会話の背景や経過を類推することが難しく、集団に積極的に参加できない。 | <ul style="list-style-type: none"> 日常的によく使われる友達同士の言い回しや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ようにする。 |
| ADHD | <ul style="list-style-type: none"> 説明を聞き漏らしたり、最後まで聞かなかったりするために、ルールを理解しておらず、うまく遊びに参加できない。 勝ちたい気持ちから、ルールを守ることができず、うまく遊びに参加できない。 | <ul style="list-style-type: none"> ルールを段階的に理解できるようにする。 適切な行動をロールプレイにより具体的に学習できるようにする。 遊びへの参加方法が分からないときに、友達に尋ねたり、不安を静めたりする方法を学習できるようにする。 |

IV 環境の把握

(1) 保有する感覚の活用に関すること

保有する視覚、聴覚、触覚などの感覚を十分に活用できるようにする。

| 障害等 | 指導内容と留意点 |
|---------------|---|
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 全盲であれば聴覚や触覚を活用し、弱視であれば保有する視覚を最大限に活用するとともに、その他の感覚も十分に活用して、必要な情報を収集できるよう指導する。 |
| 聴覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 補聴器等の装用により、保有する聴覚を十分に活用する指導を行う。 場所や場面に応じて、磁気ループを用いた集団補聴システム、FM電波や赤外線を用いた集団補聴システム、FM補聴器等の機器の特徴に応じた活用ができるようにする。 |
| 重度の障害 重複障害 | <ul style="list-style-type: none"> 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感覚とそれらの感覚の相互の関連性など、個々の感覚の状態とその活用の仕方をも的確に把握した上で、保有する感覚で受け止めやすいように情報の与え方を工夫する。そして、徐々に働き掛けを発展させ、細かなステップを追って、視覚と聴覚を協調させたり、視覚と手の運動を協調させたりする指導を行う。 |

(2) 感覚や認知の特性への対応に関すること

感覚や認知の特性を踏まえ、自分に入ってくる情報を適切に処理できるようにするとともに、特に感覚の過敏さや認知の偏りなどの個々の特性に適切に対応できるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|--------------------|---|---|
| 眼疾患 | <ul style="list-style-type: none"> まぶしさを強く感じる。 | <ul style="list-style-type: none"> 屋外活動の際に、遮光眼鏡の装用とその習慣化を図る。 |
| 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> 聴覚過敏により特定の音に、触覚過敏により身体接触や衣服の材質に、強い不快感を抱く。それらの刺激が強すぎたり、突然であったりすると、混乱状態に陥る。 | <ul style="list-style-type: none"> 個々の児童生徒にとっての快刺激や不快刺激を把握する。 不快な音や感触を自ら避けたり、状態に応じて少しずつ慣れていったりするように指導する。 |
| 脳性まひ 知的障害 LD | <ul style="list-style-type: none"> 言葉の記憶力が弱かったり、話し声から特定の音韻を聞き取ることが難しかったりするために話を聞いて理解することが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 認知の特性に応じた指導方法を工夫し、得意な方法を積極的に活用するとともに、不得意な課題を少しずつ改善するように指導する。 児童生徒が自分の得意な学習の方法を理解してから、使えるように指導する。 |
| A D H D 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> 読んでいる箇所を目で追うことができないため、本を読むことが苦手である。 | |
| 脳性まひ | <ul style="list-style-type: none"> 多くの文字や図形の中から一つに注目することや、文字や図形を構成する線や角度の関係を理解することが難しいために、文字や図形を正しくとらえることが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 一つの文字や図形を取り出して輪郭を強調して見やすくしたり、文字の部首や図形の特徴を言葉で説明したりして、正しくとらえられるようにする。 |
| 備考 | 感覚：身体の内外的からの刺激を目、耳、皮膚などの感覚器官を通してとらえる働き 認知：感覚を通して得られる情報を基にして行われる情報処理の過程 （記憶、思考、判断、決定、推理、イメージ形成などの心理的な活動） | |

(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること

保有する感覚器官を用いて状況を把握しやすくするよう各種の補助機器を活用できるようにしたり、他の感覚や機器での代行が的確にできるようにしたりする。

| 障害等 | 指導内容と留意点 |
|------|---|
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 小さい文字等が見えにくい場合には、拡大読書器や遠用・近用などの各種の弱視レンズなどの視覚補助具を効果的に活用する。 実験や観察を行うに当たって、明るさの変化を音の変化に変える感光器を用いるなど視覚情報を聴覚や触覚で代行する機器を活用できるように指導する。 |
| 聴覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 聴覚の補助手段としての補聴器等や代行手段としての視覚について、それらの特徴や機能を的確に理解し、障害の状態等に応じた活用ができるよう指導する。特に、言葉を受容するための視覚的な手段としては、読話、手話、指文字、キュード・スピーチ等がある。このほか、音声情報を文字で表示する機器、時刻を光や振動で知らせる機器等の代行手段がある。 |

(4) 感覚を統合的に活用した周囲の状況の把握に関すること

いろいろな感覚器官やその補助及び代行手段を総合的に活用して、情報を収集したり、環境の状況を把握したりして、的確な判断や行動ができるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|------|--|---|
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 白杖を用いて一人で市街を歩くことができない。 | <ul style="list-style-type: none"> 頭の中の地図に描いた出発点から目的地までの道順に照らし、白杖や足下からの情報、周囲の音、太陽の位置などの情報を総合的に活用して自分の位置と周囲の状況を把握し、的確に判断して行動できるように指導する。 |
| 聴覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 補聴器等を通して得られた情報だけでは、周囲の状況やその変化を十分に把握することが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 周囲の状況や相手の言葉を理解する際には、感覚を統合的に活用して情報を収集するとともに、状況の推移や今後の展開、相手の気持ちを推察しながら理解できるように指導する。 |

(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

ものの機能や属性、形、色、音が変化する様子、空間・時間等の概念の形成を図ることによって、それを認知や行動の手掛かりとして活用できるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|-------|--|--|
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 視覚による情報入手が困難なことから、実体や具体的経験を伴わずに言葉のやりとりのみで概念を形成させてしまう傾向が見られる。 | <ul style="list-style-type: none"> 触覚によって、対象物の形や大きさ、手触り、構造、機能等を観察したり、教室、建物、市街などの地理的な関係を理解したりするよう指導する。 幼児児童生徒が、いろいろなものの的確なイメージや概念をもつことができるように、教材・教具等の工夫や環境の設定に配慮する。 |
| 肢体不自由 | <ul style="list-style-type: none"> 身体の動きの不自由さから、自分の身体の状況や空間における自分とものとの位置関係の理解が困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分の姿勢と対象の位置関係を意識させ、言葉と結び付けながら空間に関する概念（上下、左右、前後、高低、遠近等）の形成を図る。 |
| L D | <ul style="list-style-type: none"> 左右の概念の理解が困難で、左右の概念を含んだ指示や説明が理解できず、学習を円滑に進めることができない。 | <ul style="list-style-type: none"> 様々な場面で、見たり触ったりする体験的な活動と「左」や「右」という位置や方向を示す言葉に関連付けながら基礎的な概念の形成を図る。 |

V 身体の動き

(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること

日常生活に必要な動作の基本となる姿勢保持や上肢・下肢の運動・動作の改善及び習得、関節の拘縮や変形の予防、筋力の維持・強化などを図る。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|----------|--|--|
| 筋ジストロフィー | ・ 病気の進行により筋力の低下が見られる。 | ・ 筋力の維持を図る運動を行う。 |
| 視覚障害 | ・ 身体の動きを視覚的に模倣して基本的な運動・動作を習得することが困難である。 | ・ 姿勢や身体の動きについて、教師の身体や模型に直接接触させて確認させた後、児童生徒が自分の身体を使って、その姿勢や動きを繰り返し学習するよう指導する。 |
| A D H D | ・ 常に身体を動かし、気付かない間に座位や立位の姿勢が崩れ、活動が継続できなくなる。 | ・ 身体を動かすことに関する指導だけでなく、姿勢を整えやすい机やいすを使用することや、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。 |

(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること

様々な補助用具等の補助的手段を活用して、姿勢の保持や各種の運動・動作ができるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|---------------|--|---|
| 肢体不自由 | ・ 姿勢の保持や各種の運動・動作に際して、補助用具を必要とする。 | ・ 用途や目的に応じて適切な補助用具を選び、十分使いこなせるように指導する。発達の段階を考慮しながら、補助用具のセッティングや収納の仕方を身に付けたり、自分に合うように調整したりすることを指導する。 |
| | ・ 車いすの使用が度重なることにより、立位を保持する能力が低下している。 | ・ 補助用具の使用の仕方を工夫し、身体の動きの維持や習得を妨げないように留意する。 |
| 重度の障害 重複障害 | ・ 自分で自由に姿勢を変えたり、座位や立位を保持したりすることが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 寝たきりの状態が続く場合は、補助用具を活用するなどして、いろいろな姿勢をとるようにする。 ・ 座位をとることが可能な場合は、骨盤を安定させる装置や体幹を支えるベルト付きのいすを活用する。また、その際には、頭を上げる、背筋を伸ばすなど自分の身体を操作して座位を保つことを指導する。 ・ 身体を起こした状態を維持するためには、教材・教具や環境の設定を工夫して、視覚や触覚を積極的に活用できるようにする。 |

(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること

食事、排泄、衣服の着脱、洗面、入浴などの身辺処理及び書字、描画等の学習のための動作などの基本動作を身に付けることができるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|-------|---|---|
| 肢体不自由 | ・ 運動・動作が極めて困難である。 | ・ 介助を受けやすい姿勢や手足の動かし方を身に付けることを目標として指導を行う。 |
| 知的障害 | ・ 細かな手指の動作が困難なため衣服の着脱や食事などが困難である。 | ・ 使いやすい用具等を用いながら、手元をよく見るように指導する。 ・ 注意が他に向いてしまい衣服の着脱等に集中させて取り組むことが難しい場合には、環境を整えて情緒の安定を図ったり、注目させたい部分を視覚でとらえやすいように色を変えたりするなどの工夫を行う。 |
| 備考 | ・ 日常生活に必要な基本動作を身に付けるには、姿勢保持、移動、上肢の諸動作が習得されていることが必要であり、座位、立位を保持しながら、上肢を十分に動かすことができることがその基礎になる。 | |

(4) 身体の移動能力に関すること

自力での身体移動や歩行、歩行器や車いすによる移動など、日常生活に必要な移動能力の向上を図る。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|-------|---------------------------------|--|
| 視覚障害 | ・ 一人で安全に目的地まで移動することが困難である。 | ・ 基本的な歩行技術の習得や援助を依頼する方法を身に付け、白杖を有効に活用して一人で安全に目的地まで行けよう指導する。校内や室内の歩行においては、伝い歩きや介助歩行なども適切に行えるよう指導する。 ・ 弱視の場合は、白杖だけでなく保有する視覚を活用したり視覚補助具を適切に使ったりできるよう指導する。 |
| 心臓疾患 | ・ 心臓に負担がかかることから歩行による移動が制限される。 | ・ 医師の指導を踏まえ、病気の状態や移動距離、活動内容によって、歩行器や電動車いすなどの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。 |
| 肢体不自由 | ・ 運動・動作が極めて困難である。 | ・ 寝返りや腹這いによる移動だけでなく、基本動作すべての改善及び習得を目指す。 ・ 姿勢保持や上下肢の基本動作の指導経過を踏まえて、適切な移動の方法を選択する。 |
| | ・ 一人で車いすを利用して目的地まで移動することが困難である。 | ・ 車いすの操作に慣れるとともに、目的地まで操作し続けるための体力を付けるようにする。 ・ 目的地までの距離や段差の状況を調べ、一人で歩けるかどうかを判断し、必要に応じて援助者を捜すことができるようにする。 ・ 外出先で、周囲の人に質問をしたり、依頼をしたりするコミュニケーションについても指導する。 |

(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

作業に必要な基本動作を習得し、その巧緻性や持続性の向上を図るとともに、作業を円滑に遂行する能力を高める。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|---------|---|---|
| 肢体不自由 | <ul style="list-style-type: none"> 作業に必要な基本動作が習得されておらず、作業を円滑に遂行することができない。 | <ul style="list-style-type: none"> 室内ゲームや戸外のスポーツの種目を通して、粗大運動での機敏さや持続性の向上を図る。 各種の作品を制作する活動を通して、微細運動での正確さや速さの向上を促す。 単純な作業やゲームなどを繰り返して行うことを通して、速さや持続性を養う。 |
| A D H D | <ul style="list-style-type: none"> 一連の作業において最後まで注意の集中が続かない。 | <ul style="list-style-type: none"> 作業工程を分割し、一つ一つの工程に短時間集中することから始めて、徐々に作業に集中できる時間を長くする。 |
| 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> 手足を協調させて動かすことや微細な運動をすることが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 目的に即して意図的に身体を動かすことを指導する。 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する。 |
| | <ul style="list-style-type: none"> 自分のやり方にこだわりがあり作業に必要な巧緻性が育っていない。 | <ul style="list-style-type: none"> 一つの作業について、いろいろな方法を経験させて、作業のやり方へのこだわりを和らげる。 |
| | <ul style="list-style-type: none"> 他者の意図を適切に理解できなかつたり、一つの情報に注意を集中してしまつたりするため、教師が示す手本を模倣しようとする気持ちがもてず、作業に必要な巧緻性が育っていない。 | <ul style="list-style-type: none"> 児童生徒と教師との良好な人間関係を形成し、児童生徒が主体的に教師の示す手本を模倣しようとする気持ちを育てる。 |

VI コミュニケーション

(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること

障害の種類や程度、興味・関心等に応じて、表情や身振り、各種の機器などを用いて意思のやりとりが行えるようにするなど、コミュニケーションに必要な基礎的な能力を身に付けられるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|---------------|--|--|
| 重度の障害 重複障害 | ・話し言葉によるコミュニケーションが難しい。 | ・周囲の者が、児童生徒の表情や身振り、しぐさなどを細かく観察することにより、その意図を理解し、双方向のコミュニケーションが成立することを旨とする。 |
| 聴覚障害 | ・聴覚や音声を活用した意思の相互伝達が成立しにくいと、相手とかわろうとする態度が育っていない。 | ・児童生徒の発達段階に応じて、相手を注視する態度や構えを身に付けたり、自然な身振りで表現したり声を出したりして相手とかわることができるようにする。 |
| 自閉症 | ・持ち主の了解を得ないで物を使ったり、相手が使っている物を無理に手に入れようとする。 ・他の人の手を取って、その人に自分が欲しい物を取ってもらおうとする。 | ・周囲の者が、それらの行動は意思や要求を伝えようとした行為であると理解するとともに、できるだけ望ましい方法で意思や要求などが伝わる経験を積み重ねるよう指導する。 |
| 知的障害 | ・発声や指差し、身振りやしぐさなどをコミュニケーション手段として適切に活用できない。 | ・欲しいものを要求する場面で、ふさわしい身振りを指導したり、発声を要求の表現となるよう意味付けたりするなど、児童生徒の様々な行動をコミュニケーション手段として活用できるようにする。 |

(2) 言語の受容と表出に関すること

話し言葉や各種の文字・記号等を用いて、相手の意図を受け止めたり、自分の考えを伝えたりするなど、言語を受容し表出することができるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|------|--|---|
| 脳性まひ | ・言語障害を伴うことがあり、内言語や言葉の理解に困難はないが、話し言葉が不明瞭であったり、言葉を伝えるのに時間がかかったりする。 | ・発語機能の改善を図るとともに、文字の使用や補助的手段の活用を検討して意思の表出を促す。 |
| 聴覚障害 | ・視覚と保有する聴覚だけでは、言葉の意味を獲得することが難しい。 | ・言葉を構成している音節や音韻の構造、文字に関する知識を用いながら、言葉が使われている状況と一致させて、その意味を相手に伝えていく。 |
| 構音障害 | ・発声・発語器官(口腔器官)の微細な動きを調整する力が低く、正しい発音の習得が難しい。 | ・音を弁別したり、自分の発音をフィードバックしたりする力を身に付けさせる。 ・構音運動を調整する力を高めるなどして正しい発音を定着させ、発音の明瞭度を上げるようにする。 |
| 自閉症 | ・他者の意図を理解したり、自分の考えを相手に正しく伝えたりすることが難しい。 | ・まず、話す人の方向を見たり、話を聞く態度を形成したりする。次に、正確に他者とやりとりするために、絵や写真などの視覚的な手掛かりを活用しながら相手の話を聞くことや、絵や記号を示したボタンを押すと音声が出る機器などを活用して自分の話したいことを相手に伝えることを指導する。 |

(3) 言語の形成と活用に関すること

コミュニケーションを通して、事物や現象、自己の行動等に対応した言語の概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けられるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|---------|--|--|
| 重度の障害 | <ul style="list-style-type: none"> 話し言葉を用いることができず限られた音声しか出せない。 | <ul style="list-style-type: none"> 掛け声や擬音・擬声語、身振り等を遊びや学習、生活の中に取り入れ、自発的な発声・発語、身振り等を促す。 |
| 聴覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 経験（行動）と言葉を結びつけることが困難になりやすい。 発達の段階等に応じては、抽象的な言葉の理解が課題となる。 | <ul style="list-style-type: none"> 幼児児童生徒の主体性を尊重しながら、経験（行動）と言葉を結びつけ、概念の形成を図る。 話し言葉や書き言葉、指文字や手話を活用するなどして、言語の受容・表出を的確に行い、併せて言葉の意味理解を深める。さらに、文法等に即した表現を促し、体系的な言語の習得を図り、適切に活用できるようにする。 |
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 音声言語のやりとりのみで概念が成立しやすく、事物や現象及び動作と対応した確かなイメージに裏付けられた言葉として獲得することに困難がある。 | <ul style="list-style-type: none"> 教材・教具に工夫を加えるとともに、触覚や聴覚、保有する視覚を適切に活用して、言葉の意味を正しく理解し、活用することができるよう指導する。 |
| LD | <ul style="list-style-type: none"> 文字や文章を読んで理解することが困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 聞いて理解する力を伸ばしつつ、読んで理解する力の形成も図る。その際、コンピュータのディスプレイに表示された文章が音声で読み上げられると同時に、読み上げられた箇所の文字の色が変わっていくようなソフトウェアを使って読むことを繰り返し指導する。 |
| 言語発達の遅れ | <ul style="list-style-type: none"> 乳幼児期のコミュニケーションが十分に行われなかったことにより、言語発達に遅れがある。 | <ul style="list-style-type: none"> 良好な人間関係を形成し、コミュニケーションが円滑に行われるようにした上で、児童の興味・関心をもっている事柄を利用して、言葉遊びを行ったり、作業や体験的な活動を取り入れたりする。 生活経験の記憶、言語化、関連付けを行い、語彙の習得や上位概念、属性、関連語等の言語概念の形成を図る。 |

(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

話し言葉や各種の文字・記号、機器等のコミュニケーション手段を適切に選択・活用し、コミュニケーションが円滑にできるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|--------|---|--|
| 言語障害 | <ul style="list-style-type: none"> 音声言語の表出は困難であるが、文字言語の理解はできる。 | <ul style="list-style-type: none"> 筆談、文字板、ボタンを押すと音声が出る機器、コンピュータ等を使って自分の意思を表出する指導を行う。 |
| 肢体不自由 | <ul style="list-style-type: none"> 音声言語の表出が困難で、上肢の運動・動作も困難である。 | <ul style="list-style-type: none"> 下肢や舌、顎の先端等で機器を操作できるよう工夫する。 |
| 進行性の疾患 | <ul style="list-style-type: none"> 運動機能が徐々に低下し、音声言語の表出や上肢による機器の操作が困難になる。 | <ul style="list-style-type: none"> 現在の状況だけで判断することなく、将来必要となるコミュニケーション手段も視野に入れて指導を工夫する。 |
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 普通の文字を視覚でとらえ理解することが難しい。 | <ul style="list-style-type: none"> 点字キーボードや点字ディスプレイによる入出力、拡大文字によるディスプレイ上での編集など、コンピュータを操作する技能の習得を図る。 普通の文字と点字とを相互変換したり、コンピュータの表示内容を音声で読み上げる機能を使ったりして、文書処理ができるようにする。 |
| 聴覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 話し言葉での円滑なコミュニケーションが難しい。 | <ul style="list-style-type: none"> 聴覚障害の補助手段としての補聴器や人工内耳等、代行手段としての読話やキュード・スピーチ、指文字、手話等のコミュニケーション手段の適切な選択・活用に努め、円滑なコミュニケーションが行えるようにする。 |

(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

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展開できるようにする。

| 障害等 | 具体的な状況 | 指導内容と留意点 |
|--------|--|---|
| 視覚障害 | <ul style="list-style-type: none"> 場に応じた話題の選択や、部屋の広さや状況に応じた声の大きさの調節、話し方などに課題がある。 | <ul style="list-style-type: none"> 相手の声や話の内容を注意深く聞くことによって、年齢などを推測して会話の糸口を見つけたり、部屋の広さや相手の状況を判断して相手との距離に応じた声の出し方を調整したりするよう指導する。 |
| LD | <ul style="list-style-type: none"> 話の内容を記憶して前後関係を比較したり類推したりすることが困難なため、会話の内容や状況に応じた受け答えをすることができない。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分で内容をまとめながら聞く能力を高めるとともに、分からないときに聞き返す方法や相手の表情にも注目する態度を身に付けるなど、状況に応じたコミュニケーションが展開できるようにする。 |
| 選択性かん黙 | <ul style="list-style-type: none"> 家庭では普通の会話ができるものの、学校の友達とは話すことができない。 | <ul style="list-style-type: none"> 気持ちを安定させ、安心できる状況作りや信頼感のある人間関係作りをする。 幼児児童生徒が興味・関心のある事柄について、共感しながら一緒に活動したり、日記や作文などを通して気持ちや意思を交換したりする機会を多くする。 状況に応じて、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する。 |

言語障害の指導内容(例)

国立特別支援教育総合研究所Webページを参考に作成

| 構音障害の指導 | | |
|--------------|--|--|
| 発語器官の運動機能の向上 | <ul style="list-style-type: none"> ○舌の挙上 ○舌先の口角付着 ○口唇の狭めや閉鎖 | <p>ウエファー・米菓子などの食品を、舌先を使って操作するなど、タ行音、サ行音、ナ行音等の構音の操作に必要な舌先の使い方の向上</p> <p>唇でスイカの種などはさみ、遠くに飛ばすなど、パ行やバ行音等の構音の操作に必要な上下の唇を合わせて閉鎖を作り破裂させる動作の向上</p> <p>机の上に置いたピンポン球を吹いて動かすなど、構音に必要な呼気圧のコントロールの向上</p> |
| 音の聴覚的な認知力の向上 | <ul style="list-style-type: none"> ○誤った音と正しい音の違いの弁別 ○音と音の比較・照合 ○音の記憶や再生 | <p>教師が、単語や文を示し、その中に、目的となる音があれば、手を挙げ指摘するなど、単語や文の中から、指導の目的となる特定の音を聞き出す。</p> <p>教師が、正しい音と誤った音を含む2つの単音や単語を示し、その音が同じか異なるかを指摘させるなど、単音や単語等で、正しい音と誤った音の違いを比較し、判断する。</p> <p>教師が正しい音と誤った音を含む2つの単音や単語を示し、その音が正しい音か、誤っている音かを指摘させるなど、単音や単語等で、目的となる音を聞き、正しい音か誤った音かを判断する。</p> |
| 構音の指導 | <ul style="list-style-type: none"> ○正しい構音の仕方 | <p>「ス」の音を出す前に、舌先を軽く歯茎部に押し当て息を閉鎖し、その後、破裂させることで、結果として「ツ」の音が導くなど、構音可能な音から誘導する。</p> <p>「ラ」の音を導くために、舌先を歯茎部で弾く動作を教示し、模倣させるなど、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。</p> <p>「か」の音が誤って発音される場合、口を開いて「ン」の音を、続けて「ア」の音を発音させることで、「ンガ」の音を作り、「ンガ」の音を速く発音することで鼻濁音の「ガ」が導いた後、構音する場所が理解できたら「ガ」を導き、「ガ」の音から無声音の「カ」を導くなど、結果的に正しい構音の仕方になる運動を用いる。</p> <p>正しい音を繰り返し聞かせて、それを模倣させ、聴覚的弁別力等の音の聴覚的認知力を高める。</p> |



吃音の指導

| | | |
|---|---|---|
| 言語症状への指導 | 自由な雰囲気できれいに話すことを体験させる。 | 自分の言いたいことを楽に話せた、分かってもらえたという満足感をたくさん味わわせる。 |
| | | 話し方に注意を向けるのではなく、話す内容に注意を向け、話したいことを話す。 |
| | | 児童生徒の好きな遊びなどを通して、指導者とのかかわりの中で主体的な発話を促す。 |
| | | 日々の日常生活の中での様々な出来事やその時の思いなど、児童生徒が何でも話せるような状況を作る。 |
| | 流暢に話せたという自信を体験させる。 | 国語教材などを一緒に読む。 |
| | | リズムを付けて読む。 |
| | | 速度を変えて読む。 |
| | | 変わった読み方をする。(例えば、お経読み、ロボット読み等) |
| | 苦しい話し方(難発)を楽な話し方(連発、伸発)に変える。 | 楽にどもることで、苦しい吃音症状が現れるのを防止する。 |
| | | 吃音のない普通の話し方、連発などの軽い吃音を含む楽な話し方、難発を含む重い話し方の3種類の話し方を提示し、吃音に楽な話し方と苦しい話し方があることを理解させた後、単語をわざと楽に吃る練習を行い、実際に、難発や強い予期不安が生じた時に利用できるようにする。 |
| 最初の音を引き伸ばして発音する方法や、口の構えを一度解消して始めからやり直すという方法、息を少しずつ出すようにして発音する方法など、難発の状態からの脱出法を習得する。 | | |
| 苦しい話し方(難発)の状態から抜け出す。 | 不安や恐怖を抱いている特定の語や場面を設定し、繰り返し練習する、緊張の低い場面から高い場面へと段階的に練習する等、苦手な語や場面に対して自信を得るようにする。 | |
| コミュニケーションに関する指導 | 相手に伝えたい、分かってほしいという意欲・気持ち、相手の言いたいことや思いを理解したいという気持ちを育てる。 | 会話を十分楽しむこと、人の話の内容に耳を傾けること、どもっても言いたいことを伝え、コミュニケーションは流暢に話さなければ成立しないものではなく、相互の関係や意欲、気持ちが大切であることを理解させる。 |
| | | 演劇、詩の朗読、様々な声や話し方による会話・音読、実況アナウンス等の取組などにより、どもらないように話すのではなく、どもってもより伝わる工夫、生きたおもしろい表現の工夫をする。 |
| 心理面に関する指導 | 児童生徒が吃音とうまく向き合う、付き合うなど、自己肯定観を育てる。 | 教師が吃音を否定せず、児童生徒のありのままを認め、どもることは悪いことではないことを伝える。 |
| | | 教師と児童生徒の間で吃音の話をする、吃音の話ができる雰囲気を作る。 |
| | | 吃音による具体的な場面での悩み、困っていることに対して、児童生徒と教師が一緒に対策を考える。 |

| 吃音の指導 | | |
|-----------|-----------------------------------|---|
| 心理面に関する指導 | 児童生徒が吃音とうまく向き合う、付き合うなど、自己肯定観を育てる。 | 吃音に関する本、話し方に関するゲーム、吃音の子どもが登場する物語などを利用して、児童生徒が自己の吃音をうまくとらえ、向き合えるよう支援する。 |
| | | 他の吃音のある児童生徒と共通の指導の場を設定するなどして、同じ悩みをもつ仲間と出会い、語ることにより、自信や勇気とともに、将来に向けて支え合っていく仲間を得ることにつなげる。 |
| | | 児童生徒が得意なことを見付け、それを伸ばす。 |

| 言語発達の遅れの指導 | | |
|---------------------|--------------------------|---|
| 言語機能の基礎的事項の発達を支える指導 | コミュニケーション態度・意欲の育成・向上を図る。 | 日々の学習活動の中に、やりとりそのものを課題とした学習課題や学習場面を設定する。 |
| | | 遊びや生活体験的な活動や教師との話し合い活動、児童生徒の興味・関心に基づく学習課題を設定し、やりとりを活発にする。 |
| | | 工作・粘土・自由画等の製作的な活動、ボール遊び等の体育的な遊び、キャラクター人形等を使った遊び等を通して、やりとりを楽しく行うとともに、自己表現力を高めるようにする。 |
| | | 経験した事柄等を基に、事物の名称や状況の説明の仕方、事物と事物の関係を表す言葉を表現できるようにする。 |
| | | 実際に経験したことを絵や写真などを手掛かりに順序立てて説明したり、キャラクター人形やおもちゃなどを使ってストーリーを作ったり、やりとりを行ったりする。 |
| | 言語活動の楽しさを学ぶ。 | 仲間と遊ぶ活動を行ったり、設定場面でスピーチや感想などを発表する機会を設けたりして、言葉や文字を使ってやりとりをしたり、活動する楽しさを学ばせたりする。 |
| | | 学習発表会等での活動、ビデオカメラを活用した番組作り活動等において、児童生徒が興味・関心のある事柄を友達や保護者などに紹介する。 |
| | | 絵日記を書いたり、書いた絵日記の内容を話題にして教師と話し合ったりする。 |
| | | 教師との日記や手紙の交換、新聞作りや調べ学習などの活動を行う。 |
| | | ワープロやお絵かきソフト、電子メールなどコンピューターを活用した活動を行う。 |

言語発達の遅れの指導

| | | |
|-----------------------|--|---|
| 言語機能の基礎的事項を整理・拡充を図る指導 | 語彙や文を構成するなどの基礎的な力の拡充を図る。 | 絵や文字を使って、知っている言葉を確認しながら、同じ仲間となる言葉を集めたり、内包する属性・上位の概念・下位概念について考えたり、その言葉を探したりする。 |
| | | 「ことば絵じてん」を作成したり、「なぞなぞ」や「クイズ」を考えたりすることなどの学習活動を行い、同じ音で始まる言葉を集めたり、言葉相互のつながりを整理したりする。 |
| | | 帽子をかぶっている絵を見て状況を理解し、動作化しながら「ぼうし〇かぶる」の助詞について指導するなど、抽象的な言葉や助詞（格助詞・接続助詞）等の使い方を学習する。 |
| | | 「ので、から、のに、けれど」等を正しく使えるように、因果関係の理解や関係性の理解を高める指導を行う。 |
| | | 絵や写真を時系列に並べたり、途中の絵が抜けている場面について考えたりする。 |
| | | 前後の状況を考え、場面を理解して正しい文章で説明できるようにする。 |
| | 話す、聞く、読む、書くなどの言語スキルの向上を図る。 | 言葉と具体物や絵カード、実際の体験などを照合させて、話したり、書いたりする活動を行う。 |
| | | 2～3枚の人物・動作・もの・季節などの絵をもとにその状況を考えて話を作ったり、場面を説明したり、文を書いたりする。 |
| | | 起承転結のある絵や「何をして、どう感じたか」等に沿ってその内容を簡潔に話させたり、文章に書かせたりする。 |
| | | トラブルの場面のシミュレーションを行い、相手の気持ちやその対応について考える。 |
| | 書くことが苦手な児童生徒には、マス目のノートを用意し、左から右へ書くなどの文字表記のコツや留意点を指導する。 | |



自閉症のある児童生徒の自立活動の指導（例）

国立特別支援教育総合研究所研究報告書（H22.3）

「自閉症スペクトラム障害のある児童生徒に対する効果的な指導内容・方法に関する実際的な研究—小・中学校における特別支援学級を中心に—」より

| 自立活動の区分・項目 | | 指導内容例 | |
|--------------|-------------------------|---|--|
| 1 健康の保持 | (1)生活のリズムや生活習慣の形成に関すること | 偏食や決まった服しか着ないなど、特定のものや行動に対する強いこだわりに対する指導 | 人や時間、場所、食物などに強いこだわりを示す児童生徒に、給食指導では偏食指導や機会利用型の指導を行う。 さらに、自立活動の時間における指導を特設するなどして、こだわりが起きやすいような場面や状況を設定し、適切な言動がとれるよう意図的な指導も行う。 |
| | (4)健康の状態の維持・改善に関すること | 運動量の不足や生活の偏り等の要因による、肥満や体力低下等に対する指導 | 肥満傾向であり運動不足であるため、体育の授業だけでは解消されないと考えられる児童生徒に、運動不足の解消をねらいとする指導を体育と重ねて実施する。 |
| 2 心理的な安定 | (1)情緒の安定に関すること | 安心できる場や気持ちの安定につながる活動を設定して、情緒の安定を図ることに対する指導 | 活動の見通しがもてないことから生まれる不安感や、音の過敏性から起きるパニック、こだわりを維持できない状況で泣き出すなどの言動を示す児童生徒に、必要な状況でクールダウンエリアの活用をするなど、機会利用型の指導を行うとともに、一日の生活や各授業時間での見通しをもたせるための手立ての活用、自立活動の時間における指導などを通して情緒の安定に関する指導を実施する。 |
| | (2)状況の理解と変化への対応に関すること | 急なスケジュールの変更等に伴い混乱したり、不安感を抱いたりすることなどに対する指導 | スケジュールや時間の変更によるパニックへの対応はもちろん、不安感を抱くといった点に指導の重点をおくとともに、学習指導要領解説における例示のように、スケジュール表の確認、日程や時間の変更に対する早めの予告、情報を理解するための手立てなどの工夫を行う。 |
| 3 人間関係の形成 | (1)他者とのかかわりの基礎に関すること | 直接関与する人との個別的なかかわりや教材等を介して、人とのかかわりを広げていくことに対する指導 | 一部の人との関係が形成できても対人関係が広がらない、あるいは、同年齢の児童生徒とのかかわりが少ないといった背景要因として、適切なコミュニケーションスキルの未獲得、人に対する興味関心の弱さ、人見知りをするなど人に対する不安感の強さなどを示す児童生徒に、体育（保健体育）や自立活動の時間における指導でソーシャルスキルトレーニングを行い、機会利用型指導としては、学校生活全体を通じ、適時に効果的に対応する。 |

| 自立活動の区分・項目 | | 指導内容例 | |
|--------------|-----------------------|---|---|
| 3 人間関係の形成 | (2)他者の意図や感情の理解に関すること | 適切な規模の集団を設定し協同活動を取り入れる中で、他者の意図や相手の感情を類推する指導 | 状況把握が苦手であることや、他者の意図が読み取れないために起きる様々なトラブル、自分の考えに固執することで相手の気持ちや考えを拒否するなどを示す児童生徒に、国語科などの教科指導や生活全般において、状況把握や心情理解のための手がかりを学ぶ学習を行ったり、自立活動の時間における指導を特設し、ゲームや運動課題を通じて、相手の状況や感情を理解する指導を行う。 |
| | (3)自己の理解と行動の調整に関すること | ソーシャルスキルトレーニング等の方法を活用して、具体的な場面を想定・設定し、人との適切な対応の仕方等身につけていくことに対する指導 | ルールのある活動の困難さ、欲求のコントロールの難しさ、対人関係に関するスキルの獲得が十分でない状況を示す児童生徒には、適切な対人関係をつくるために、自立活動の「他者の意図や感情の理解に関すること」とともに、自分の言動を振り返り柔軟に言動を修正していくスキルも重要である。 その学習として、自立活動の時間における指導の特設などにより、ゲームや運動課題を通して、自己欲求のコントロールの方法や、状況に応じた適切な言動の在り方を指導する。 |
| | (3)自己の理解と行動の調整に関すること | 自らの状態や行動の結果を理解し、より適切な行動を形成するための指導 | 自分の思いだけで行動する、実際の行動を第三者的に振り返ることが難しい、自己や行動を肯定的に評価できない児童生徒に、教科指導や学校生活全般を通して、あるいは自立活動の時間における指導の特設によって、相手の思いをコミック会話で学び、同じ場面で同様の言動ができるような指導、運動課題等を通しての言動を振り返る指導、客観的な評価を教師と一緒に行って自信を付与する指導などを行う。 |
| | (4)集団への参加の基礎に関すること | 活動中の役割を理解して主体的に取り組めることに対する指導 | 言語による指示理解の難しさから集団活動が困難であったり、興味の有無によって、活動への参加意欲が異なることが課題となっている児童生徒に、ペア学習の活用、手順のモデル提示、状況把握のための支援、ルールの順守や理解などの指導を行う。 |
| 4 環境の把握 | (2)感覚や認知の特性への対応に関すること | 特定の刺激によって引き起こされる行動に対し、自らがより適切な行動に調整するための指導 | 感覚の問題と特有の認知特性が関与しており、具体的には感覚過敏やそのことへの不安、状況把握や心情理解の困難さから起きる言動などを示す児童生徒に、不快な刺激を遠ざける指導や配慮、見通しがもてる視覚的情報の提示、自立活動の時間における指導を特設して、多くの情報から必要な情報を選択し総合的に思考する指導などを行う。 |

| 自立活動の区分・項目 | | 指導内容例 | |
|--------------------|----------------------------|--|---|
| 4 環境の把握 | (2) 感覚や認知の特性への対応に関する事 | 本人の得意・不得意な認知スタイルを理解した上で、得意とする方法を取り入れるための指導 | 刺激の過剰選択性、形の構成認知、視覚情報優位と聴覚情報の弱さなどを示す児童生徒に、学校生活全般において、絵や文字カード等の視覚情報を活用しながら、情報の受容や伝達に関するスキルの指導を行う。 |
| 5 身体 の 動き | (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事 | 姿勢保持の困難さや粗大運動のぎこちなさ等に対する指導 | 姿勢の維持が難しい、体全体の動きがぎこちない、バランスをとるのが難しい、手先の不器用さ、手指による細かな作業が苦手な児童生徒に、体育や音楽等の教科指導とともに、自立活動の時間における指導などにおいて、ゲームや運動課題、作業課題を通して指導を行う。 |
| | | 手足の協調運動や、目と手の協応動作、巧緻性、正確さ等作業に必要な微細な動作に対する指導 | |
| 6 コミュニケーション | (1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事 | 一般的でないコミュニケーション手段を理解するとともにより適切なコミュニケーション方法を獲得するための指導 | 表現語彙が少ないことや、意思の伝達方法が確立されていない等の児童生徒に、学校生活全般において、教師が本人の意思を言語化する、教師が児童の言動を読み取って理解する、二者択一等の方法で実物やカードから要求内容を選択するなどの指導を行う。 |
| | (2) 言語の受容と表出に関する事 | コミュニケーションに必要なスキル（例えば話す姿勢や基本的なルール等）の獲得に関する指導 | 会話やコミュニケーションが一方的である、状況に応じた適切な言動が難しい、相手に着目するなど聞く姿勢が難しい、人とのかわり方が分からないなどを示す児童生徒に、自立活動の時間における指導を特設するなどして、会話のルール指導や適切なコミュニケーションスキルの獲得に関する指導、会話から必要な情報を得て整理する指導を行う。 |
| | (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事 | の実態に応じて話し言葉以外のコミュニケーション手段を活用し、他者の意図を理解したり、自分の考えを伝えたりできるようにする指導 | 自らコミュニケーションをとろうとする意欲が乏しいなど、コミュニケーションスキルの獲得が十分でないことが背景要因にある児童生徒に、学校生活全般において、言語と併用しながら絵カードや写真カードを利用して、コミュニケーションへの意欲を促す指導を行う。 |
| | (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事 | 場や相手の状況を理解するためのコミュニケーションスキルの獲得に関する指導 | 自分の好きな話題をずっと話す、場や相手の状況が把握できないなどの児童生徒に、自立活動の時間における指導の特設や、学校生活全般を通して、文脈を理解する指導や、状況に応じた適切な言動のあり方を指導する。 |

通級による指導の指導内容（例）

文部科学省編著「改訂版 通級による指導の手引 解説とQ & A」(H19.1)を参考に作成

| | 自立活動の指導内容例 | 教科の内容を補充するための指導内容例 |
|------|---|--|
| 言語障害 | <ul style="list-style-type: none"> ○構音の改善にかかわる指導 <ul style="list-style-type: none"> ・正しい音の認知や模倣 ・構音器官の運動の調整 ・発音・発語の指導 ○話し言葉の流ちょう性を改善する指導 <ul style="list-style-type: none"> ・遊びの指導 ・劇指導 ・斉読法 ○言語機能の基礎的事項に関する指導 ○話すことの意欲を高める指導 ○カウンセリング | <ul style="list-style-type: none"> ○国語 <ul style="list-style-type: none"> ・教科書の文章の音読に関し、的確な発音で、かつスムーズに行うことができるようにする。 ・教科書の文章をもとに、感想や意見、質問をまとめて話せるようにする。 ○社会（又は生活） <ul style="list-style-type: none"> ・社会（生活）科の授業の中で、実際に作業したり、体験したりしたことをまとめて発表する際に、要領よくかつ適切に話せるようにする。 ○音楽 <ul style="list-style-type: none"> ・歌唱に関し、的確な発音で、かつスムーズに行うことができるように自信をもたせる。 |
| 難聴 | <ul style="list-style-type: none"> ○保有する聴力の活用を優先した指導 <ul style="list-style-type: none"> ・補聴器を適切に装用する指導 ・聴く態度の育成、聞き取りの練習、音声の聴取及び弁別の指導 ○言語指導 <ul style="list-style-type: none"> ・日常の話し言葉の指導 ・語いの拡充のための指導 ・言語概念の形成を図る指導 ・日記等の書き言葉の指導 | <ul style="list-style-type: none"> ○国語 <ul style="list-style-type: none"> ・新出語句の意味・用法を児童生徒の言語力に応じて、的確に理解させ、定着させる。 ・文章の音読に関し、発音に留意しながらできるだけ正確に読めるようにする。 ○算数（数学） <ul style="list-style-type: none"> ・文章題について、絵や具体物を活用するなどの工夫を行い、場面や立式の理解を図る。 ○音楽 <ul style="list-style-type: none"> ・歌唱、楽器の演奏に関して、補聴器を活用しながら、より適切に行うことができるようにする。 |
| 自閉症 | <ul style="list-style-type: none"> ○基本的生活習慣の指導 ○情緒の安定、社会適応力の指導（遊び、対人関係、コミュニケーション、こだわりに関する内容） ○人間関係の形成（他者とのかかわりの基礎等） ○認知能力の育成（色、形の弁別、多少、大小の比較、空間関係等） ○感覚機能、運動機能の育成（手指の巧緻性、協応動作） | <ul style="list-style-type: none"> ○国語（英語） <ul style="list-style-type: none"> ・文字の読み書き、文章の内容の理解を図る。 ○音楽 <ul style="list-style-type: none"> ・リコーダーなどの楽器の演奏がスムーズにできるようにする。 ○体育（保健体育） <ul style="list-style-type: none"> ・なわとびなどの体全体のバランスやリズムを要する運動がスムーズにできるようにする。 |
| 情緒障害 | <ul style="list-style-type: none"> ○基本的生活習慣の指導 ○情緒の安定、社会適応力の指導（遊び、対人関係、コミュニケーション等の改善に関する内容） ○人間関係の形成（他者とのかかわりの基礎等） ○カウンセリング、心理療法等による指導 | <ul style="list-style-type: none"> ○再発を防ぐために、未学習内容の学習を補強する。 |

| | 自立活動の指導内容例 | 教科の内容を補充するための指導内容例 |
|------------------|---|---|
| L D | <ul style="list-style-type: none"> ○聞くことの指導 <ul style="list-style-type: none"> ・話の中から重要な部分を聞き取る。 ・復唱、聴写等 ○話すことの指導 <ul style="list-style-type: none"> ・絵を見て話す。 ・「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「どうする」等の項目に沿って話す。 ○読むことの指導（読解） <ul style="list-style-type: none"> ・音声等を視覚的にとらえる。 ・文字を含んだ単語全体として覚える。 ○読むことの指導（読解） <ul style="list-style-type: none"> ・短い文章の読解 ・読んで大切な部分に印を付けたリ、線を引いたりする。 ○書くことの指導 <ul style="list-style-type: none"> ・「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「どうした」等の項目に沿って書く。 ・文型や表現のモデルを参考にしながら書く。 ○計算することの指導 <ul style="list-style-type: none"> ・位取りのマスを書いたり、補助線を入れたりして計算する。 ・計算のやり方の言語化 ○推論することの指導 <ul style="list-style-type: none"> ・間違い探しや、同じ図形探し ・型はめパズル、積み木 | <ul style="list-style-type: none"> ○国語（英語） <ul style="list-style-type: none"> ・教科書の教材文を分ち書きにしたり、行間を広げたりして、スムーズに読めるようにする。 ・教材文に挿絵や写真等を活用して、文章の意味を理解させる。 ○算数（数学） <ul style="list-style-type: none"> ・視覚的補助、聴覚的補助により数概念の獲得、系列化、操作等の理解を図る。 |
| A D H D | <ul style="list-style-type: none"> ○不注意の改善の指導 <ul style="list-style-type: none"> ・いくつかの情報の中から必要なものに注目する。 ・終了の目安を視覚的に提示し、確認させる。 ○自分に合ったメモの仕方を身に付ける。 ○多動性、衝動性の改善の指導 <ul style="list-style-type: none"> ・ルールを理解する。 ・ロールプレイで相手の表情や気持ちを考える。 ○カウンセリング | <ul style="list-style-type: none"> ○国語 <ul style="list-style-type: none"> ・漢字の学習において漢字の偏やつくりに着目させ、違いを認識させる。 ○算数（数学） <ul style="list-style-type: none"> ・文章題の意味理解に配慮して、解かせる。 |

「学習レディネス」について

文部省「肢体不自由児の養護・訓練の指導」(H6)を参考に作成

教科の学習、すなわち、「ことば（読み・書き等）」「かず」の学習を支える基礎的な技能は、「運動・動作技能」「知覚技能」「基礎的な概念形成技能」の3つから成り立っています。これらの諸技能は、児童生徒の実態把握の視点として利用することもできます。

| レディネス技能 | | 概 要 |
|-------------------|---------------------------------|--|
| 運動・動作技能 | 粗大運動技能 | 歩く、走る、回転する、はう、跳ぶ、スキップ、おどる、捕える、投げるなど、運粗大運動肩・ひじなどに関係した関節や大きな筋肉を動かす能力 |
| | 巧緻運動技能 | なぞり書く、色を塗る、ちぎる、ハサミを使って切るなど、手首・指などに関係した関節や小さな筋肉を動かす能力 |
| | 目と手の協応 | 目の動く方向に手を、あるいは、手の動く方向に目を動かせるなど、目と手を同時に使って図形や文字をなぞったり、書いたりする能力 |
| 知覚技能（視知覚技能・聴知覚技能） | 身体知覚 | 自分自身の身体や頭・胸・腹・手・足など身体の部分を知覚する能力 |
| | 個体内部での位置知覚 | 自分の身体を中心、手足の左右、身体の上・下・前後を知覚したり、身体の左側の動きと右側の動きを区別したりするなどの能力（この知覚に障害があると、例えば、文字を書かせると鏡文字になることが多い） |
| | 個体外部での位置知覚 | 外部世界にある事物の左右、上下、内外、遠近、接離などを知覚する能力（個体内部の位置知覚に障害があると、この知覚も障害されるといわれる） |
| | 形の認知と弁別 | 形の輪郭がわかり、また、それぞれの形の類似点や相違点の細かな差異に気づく能力（この能力に障害があると、文字の弁別が困難になる） |
| | 色の認知と弁別 | 色あいを区別する能力 |
| | 形の恒常性の知覚 | 形の位置や大きさや色の変化にもかかわらず、形という特徴は変わらないことを知覚する能力（この知覚に障害があると、例えば、「は」「ハ」「は」を同じ文字として見るのが難しい） |
| | 保存性 | ある数量は、それに何かが付加えられたり、そこから何かを取り去られたりしない限り、他に変化が加えられても、変わらないということを知覚する能力（この能力に障害があると、例えば、おはじき5個をくっつけたもの「○○○○○」と、離れたもの「○ ○ ○ ○ ○」とを提示すると、同じ個数だと捉えるのが難しい） |
| | 視覚的記銘 | 一連の視覚的情報を思い浮かべて再生する能力 |
| | 空間関係の知覚 | 自分の前に間を隔てて置かれた2つ以上の事物がある、その1つ1つの事物と自分との相互関係を把握する能力（この知覚に障害があると、例えば、本に書いてある文字や形を見て、書き写すのが難しい） |
| | 図一地の弁別 | 重なり合った線や図形の中から特定の線や図形を選び出したり、多くの文字の中から、特定の文字を選び出したりする能力（この能力に障害があると、例えば、読もうとする文章の行や文字を選び出すのが難しい） |
| | 全体一部分の関係 | 各部分を意味のある全体に統合したり、全体を各構成部分に分離したりする能力 |
| | 連続性の知覚 | 視覚的、聴覚的、あるいは複合的な諸要素の順序を意味のある連続したものとして理解する能力（この知覚に障害があると、例えば、物語のストーリーの理解が難しい） |
| | 聴覚的記銘 | 音や音声を思い浮かべる能力 |
| | 聴覚弁別 | 音や音声の相違を認知する能力 |
| | 聴覚的連想 | いろいろな音を聞いて意味を連想する能力 |
| | 聴覚的閉鎖 | 1つの単語を構成するいくつかの音声の中のある音を発音せずに聞かせたあとで、単語全体を正しく再生する能力 |
| | 聴覚的な図一地の弁別 | 背景となる音（地）の中から必要な音（図）を聞き分け認知する能力 |
| | 聴覚的な位置の知覚 | 音や音声の空間的な要素を認知し、その場所や位置を正確に認知する能力 |
| | 素材の認知 | 粗滑・硬軟・軽重・冷温を見分ける能力 |
| | 触空間の認知 | 身体の触れられた部位を認知する能力 |
| 触覚弁別 | 手で触れて、ものの形や輪郭や粗滑・硬軟などを区別し知覚する能力 | |
| 概念形成技能 | 基礎的な 連合 | 2つないしそれ以上の抽象や概念（例えば、手袋－手、量－数字など）の間に関連を確立させる能力 |
| | 一般化 | 2つないしそれ以上の抽象や概念の間の類似性に基礎をおいて類に分ける能力（例、ハチ〔女王バチ、働きバチ、雄バチ〕、3〔…、△ △ △、//、3つのミカン〕） |