

10. 資料編について

資料編では、今後の特別支援教育における ICF/ICF-CY 活用の参考になると思われる資料として、次の 7 編の論文を掲載した。

「4.5」でも述べたとおり、ICF-CY の分類項目と自立活動との内容との整合性についての指摘が多いことを踏まえ、「10.1 自立活動の指導のための手立て—ICF-CY と自立活動の内容との適合性に関する予備的検討から—」を掲載した。

実際の ICF/ICF-CY 活用を支える研修の取組として、「10.2 ICF 活用を支える研修の取組—モデル児を用いた模擬ケース会議を通して—」を掲載した。また、本研究所の事業での取組として「10.6 配信研修コンテンツの概要」も掲載した。

「4.4」等でも関した内容を述べた、特別支援学校によるセンター的機能の一環として教育相談での取組として「10.3 巡回相談での事例検討会における ICF 関連図活用の取組」を掲載した。

本研究では、成果の普及も柱の一つとしていることから、その取組の紹介として「10.4 日本特殊教育学会第 49 回大会自主シンポジウム報告」及び「10.7 静岡大学教育学部附属特別支援学校研究フォーラムでの成果報告の概要」を掲載した。

今後の日本での取組を検討する上で参考となる、諸外国の取組として「10.5 台湾及びポルトガルにおける ICF 及び ICF-CY の活用動向」を掲載した。

10.1 自立活動の指導のための手立て

—ICF-CY と自立活動の内容との適合性に関する予備的検討から—

I はじめに

個々の児童生徒の実態を把握するために、国際生活機能分類児童版（ICF-CY）の概念枠組みやカテゴリー（分類項目）が活用されてきている。たとえば、ICF-CYを活用した実態把握により、個別の教育支援計画の支援目標や個別の指導計画の指導目標が明確になることが報告されており、指導に生かされている（宮澤・高田屋, 2007）。自立活動においては、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編に示してあるように、障害による学習上又は生活上の困難に関する実態は、ICFとの関連でとらえることが必要である（文部科学省, 2009b）。この実態把握に基づいて、具体的な指導内容は学習指導要領等に示されている自立活動の内容から必要な項目を選定して設定される

（文部科学省, 2009b）。また、ICFの児童版であるICF-CYの項目も参考にしながら実態把握をする場合、項目をそのまま指導内容に用いるのではなく、学習指導要領・教育要領を踏まえて、適切な指導内容が検討される必要がある（徳永他, 2010）。従って、実態把握のために活用されるICF-CYと特別支援学校の学習指導要領・教育要領に示されている自立活動の内容、そして具体的な例を取り上げている同解説自立活動編（文部科学省, 2009b）に示されている自立活動の内容との適合性（compatibility）を検討することは、重要な意味を持つ。

適合性（compatibility）とは、もともとリハビリテーション医療の中で、ICFのカテゴリーを活用するために、既存の評価尺度の項目とICFのカテゴリーとを結び付けることの必要性から用いられた用語であるが（Stucki, Ewert, & Cieza, 2003）、本邦の特別支援教育におけるICFの活用を図るうえでも有効な観点の一つとして取り上げられている（堺, 2005, 2008）。

これまでに、ICF及びICF-CYのカテゴリーと解説に示されている自立活動の内容との適合性については、幾つかの報告がなされている（堺・佐藤・徳永, 2006；Sakai, 2010）。これらの報告の中で、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説—自立活動編—（文部省, 2000）に示されている内容とICF及びICF-CYのカテゴリーとの適合性の検討はなされているが、現行の特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（文部科学省, 2009b）との適合性の検討については、十分ではない。現行の学習指導要領における自立活動の目標に関する記述は、「障害に基づく種々の困難」から「障害による学習上又は生活上の困難」に改められ、その内容も5つの区分22項目から6つの区分26項目と再編された（文部科学省, 2009a）。この現行の学習指導要領との適合性については、新たに設けられた「人間関係の形成」の区分とICF-CYの「第7章対人関係」との適合性が検討されているのみである（堺, 2009）。

ところで、ICF及びICF-CYの活用に当たっては、カテゴリー数の多さから活用に際して必要なカテゴリーだけを集めたセットの開発がなされてきている。疾患別の

ICF コアセットはその代表である。特別支援教育においても、これに適した ICF-CY のカテゴリーだけを集めて活用する取組がなされてきており、その中で特別支援教育における ICF-CY チェックリストの開発が試みられている（徳永・小林・田中・松村・加福, 2010；徳永・小林・田中・大関・川口・二階堂・溝端・松村・加福, 2010）。ここでは、ICF-CY の第 2 レベルまでの合計 283 のカテゴリーのうち 188 のカテゴリーがチェックリストの項目として抽出されている。このチェックリストは個々の学習上又は生活上の困難を把握し、特別支援教育実践に役立つものとして期待される。しかし、自立活動においては、前述のとおり、その具体的な指導内容は、学習指導要領等に示されている自立活動の内容から必要な項目を選定して設定される。このため、このチェックリストによる実態把握を自立活動の指導に役立たせるためには、学習指導要領等に示されている内容との適合性の検討が不可欠である。

II 目的と方法

1. 目的

本研究の目的は、ICF-CY チェックリスト（徳永・小林・田中・大関ら, 2010）のカテゴリーと現行の特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（文部科学省, 2009b）に示されている自立活動の指導内容との適合性を検討し、これに基づいて自立活動の内容から項目を選定し、指導内容を決定するための手立てとすることである。

2. 方法

Cieza, Geyh, Chatterji, Kostanjsek, Ustün, & Stucki (2005) による ICF リンキングルール (ICF linking rules) を参考にして 自立活動の内容と ICF-CY カテゴリーをリンクさせた。自立活動の内容は、1 健康の保持、2 心理的な安定、3 人間関係の形成、4 環境の把握、5 身体の動きおよび 6 コミュニケーションの 6 つの区分 26 項目のすべてを対象とした。まず、現行の特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（文部科学省, 2009b）において示されている各項目に関する「①この項目について」と「②具体的指導内容例と留意点」の記述の中から、語句や文章を抽出した。次に抽出した語句や文章の意味内容と最もよく当てはまる ICF-CY カテゴリーをリンクさせた。

ICF-CY チェックリスト（徳永・小林・田中・大関ら, 2010）は第 2 レベルのカテゴリーから構成されているため、本研究では第 2 レベルのカテゴリーとリンクさせた。最もよく当てはまるカテゴリーが第 3 レベル以下にある場合は、そのカテゴリーを含む第 2 レベルのカテゴリーとリンクさせた。ICF-CY のカテゴリーの中の「その他の特定の」と「詳細不明の」のカテゴリーは使用しなかった。最もよく当てはまる ICF-CY カテゴリーを決めることが出来なかった語句や文章には、r (rethinking) の記号を割り当てた。第 1 レベルや全般的な意味内容を示す語句や文章には、g (general) の記号を割り当てた。「・・・等」という記述の中の「等」に含まれていると考えられる内容についてはリンクさせなかった。個人因子を示している意味内容には、pf (personal factor) の記号を割り当てた。診断名や ICF における健康状態を示している場合は、hc (health condition) の記号を割り当てた。身体構造のカテゴリーとリンクさせることは行っていないが、身体構造を示す語句には、s (structure) の記号を割り当てた。こ

のようにして自立活動の内容とICY-CYの第2レベルのカテゴリーとをリンクさせた後、ICF-CYチェックリスト（徳永・小林・田中・大関ら, 2010）のカテゴリーが自立活動の6つの区分のいずれの項目とリンクしているかを整理した。

III 結果

自立活動の内容とICY-CYの第2レベルまでのカテゴリーとをリンクさせたことによる適合性の結果を自立活動の区分ごとに表1～6に示した。各表には、自立活動の各項目「①この項目について」と「②具体的指導内容例と留意点」の記述の段落ごとに、リンクしたICF-CYカテゴリーを示している。抽出した語句や文章は下線にて示した。抽出した文章の中に、さらに内容に関する語句があるような場合は、二重下線をつけた。下線および二重下線の右端に半括弧付きの数字またはr, g, pf, hc, sの記号をつけた。半括弧付きの数字がついた語句や文章にリンクしたICF-CYカテゴリーに同じ半括弧付きの数字をつけて示した。これらの結果、すべての区分のすべての項目について、「①この項目について」と「②具体的指導内容例と留意点」の記述のいずれの段落においても、ICF-CYカテゴリーがリンクしていた。その一方で、最もよく当てはまるICF-CYカテゴリーを決めることが出来なかった語句や文章がいずれの区分にも見られた。同様にいずれの区分においても全般的な意味内容を示す語句は多数使用されていた。

表1～6に基づいて、ICF-CYチェックリスト（徳永・小林・田中・大関ら, 2010）のカテゴリーとリンクした自立活動の項目を心身機能、活動と参加および環境因子ごとにそれぞれ表7～9に示した。表1～6の中でリンクしたほとんどのカテゴリーがICF-CYチェックリスト（徳永・小林・田中・大関ら, 2010）のカテゴリーの中に含まれていた。自立活動の内容とリンクした123個のICF-CYカテゴリーの中で、このチェックリストに含まれていなかつたカテゴリーは、6個であった。その内訳は、健康の保持の内容とリンクしたe260空気の質、e255気候、b540全般的代謝機能、d650家庭用品の管理、b415血管の機能、b450他の呼吸機能および心理的な安定とリンクしたe225気候であった。

IV 考察

自立活動の1健康の保持、2心理的な安定、3人間関係の形成、4環境の把握、5身体の動きおよび6コミュニケーションの6つの区分26項目について、現行の特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（文部科学省, 2009b）の中に示されている「①この項目について」と「②具体的指導内容例と留意点」の記述のいずれの段落においても、ICF-CYカテゴリーとリンクする語句や文章がみられた。このことは、自立活動の内容は、全般的にICF-CYによる人の生活機能と関連していることを示している。以前の学習指導要領同様、現行の学習指導要領においても自立活動の内容とICF-CYとの適合性は良いと考えられる。本研究の結果は、ICF-CYの概念枠組みやカテゴリーを活用した実態把握に基づいて、自立活動の各項目を選定する妥当性を支持するものである。また、ICF-CYチェックリスト（徳永・小林・田中・大関ら, 2010）には、自立活動の内容とリンクしたほとんどのICF-CYカテゴリーが含まれていた。このことは、このチェックリストを自立活動の指導に用いることの有効性を支持している。

ICF-CY チェックリスト（徳永・小林・田中・大関ら, 2010）と自立活動の内容との適合性の結果は、学習指導要領を踏まえて、自立活動の内容から項目を選定し、指導内容を決定する手立てとなるものである。なお、自立活動の内容とリンクしたが ICF-CY チェックリスト（徳永・小林・田中・大関ら, 2010）に含まれていなかったカテゴリーがあることは、留意すべきことである。心身機能においては、小児糖尿病などの代謝性疾患に関連する b540 全般的代謝機能、血行に関わる b145 血管の機能、たんの産生に関わる b450 その他の呼吸機能、活動と参加においては、補聴器や義肢などの手入れに関わる d650 家庭用品の管理、環境因子においては、部屋の換気などに関わる e260 空気の質、四季の変化や天気に関わる e255 気候をチェックリストに含めるか否かは検討課題となろう。

自立活動の内容は、全般的に ICF-CY と適合していると考えられる一方で、最もよく当てはまる ICF-CY カテゴリーを決めることが出来なかった語句や文章も多数見受けられた。このことは、自立活動の内容の中に ICF-CY において網羅されていない内容があることを示唆するとともに、リンクさせる過程において十分に判断できない場合があることを示している。自立活動の指導における ICF-CY の活用においては、ICF-CY に網羅されていない自立活動の内容を明確にして、それを補填する形での ICF-CY の活用方法を考えられねばならない。また、リンクさせる過程において十分に判断できないことがある中で、適合性の信頼性を高め、指導の手立てとして役立たせるためには、複数の多職種者による協議や複数の人が個々にリンクさせた結果の一致度の検討が必要であろう。

さらに、全般的な意味内容を示す語句や文章については、第 1 レベルのカテゴリーを用いることを検討して、リンクさせることも必要である。語句や文章の意味内容によつては、ブロックとリンクさせることも必要かもしれない。最も良くあてはまるカテゴリーとリンクさせるためには、各レベルのカテゴリーを柔軟に使用したほうが良いと考えられる。さらには、全般的な内容について、最もよくあてはまるカテゴリーがない場合は、ICF モデルに示されている構成要素のいずれの範疇にあてはまるのかを検討して明示することも、自立活動の指導における ICF-CY の活用をより有効なものとするために必要となるであろう。

V おわりに

ICF-CY と自立活動の内容をリンクさせることによって、両者の適合性を検討した。この結果は、ICF-CY を活用した実態把握に基づいて、自立活動の項目を選定し、指導内容を決定する手立てとして役立つものとなることが期待される。今後、ICF-CY と学習指導要領等とをリンクさせるためのよりよいリンクルールを確立し、それに基づいて両者の適合性を検討していくことが必要である。

(堺裕)

文献

1. Cieza, A., Geyh, S., Chatterji, S., Kostanjsek, N., Ustün, B., & Stucki, G. (2005). ICF linking rules: an update based on lessons learned. *J Rehabil Med*, 37(4), 212-218.

2. 宮澤知明・高田屋陽子 (2007). ICF 関連図を児童生徒の実態や課題の明確化と指導後の評価に用いた取り組み. 国立特別支援教育総合研究所 (編), ICF 及び ICF-CY の活用 試みから実践へ—特別支援教育を中心に—. 26-32. ジアース教育新社.
3. 文部科学省 (2009a). 特別支援学校学習指導要領 幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 高等部学習指導要領. 海文堂出版.
4. 文部科学省 (2009b). 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). 海文堂出版.
5. 文部省 (2000). 盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領(平成 11 年 3 月)解説—自立活動編—. 海文堂出版.
6. 堀裕 (2005). リハビリテーション医療における ICF 活用の可能性と特別支援教育への応用. 国立特殊教育総合研究所・世界保健機関 (編), ICF (国際生活機能分類) 活用の試み—障害のある子どもの支援を中心に—. 142-151. ジアース教育新社.
7. 堀裕・佐藤満雄・徳永亜希雄 (2006). 学校現場における ICF (国際生活機能分類) の活用に関する一考察—ICF と盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領の比較を通じた適合性の検討から—. 帝京大学福岡医療技術学部紀要創刊号, 17-52.
8. 堀裕 (2008). ICF-CY を教育に活用する妥当性. 徳永亜希雄 (研究代表者), 課題別研究報告書 (平成 18 年度～19 年度) ICF 児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究. 43-51. 国立特別支援教育総合研究所.
9. 堀裕 (2009). 特別支援教育における ICF-CY の項目の活用—自立活動の「人間関係の形成」と ICF-CY の「対人関係」の適合性の検討に基づいて—. 日本特殊教育学会第 47 回大会発表論文集, 674.
10. Sakai, Y. (2010). The Compatibility between the Activities to Promote Independence in Japanese National Curriculum Guidelines and ICF-CY. Bulletin of Faculty of Medical Technology Teikyo University, Fukuoka, 5, 25-54.
11. Stucki, G. Ewert, T., & Cieza, A. (2003). Value and application of the ICF in rehabilitation medicine. Disability and Rehabilitation, 25 (11-12), 628-634.
12. 徳永亜希雄・松村勘由・加福千佳子・小林幸子 (2010). 特別支援教育における ICF 及び ICF-CY の活用について考える), 国立特別支援教育総合研究所「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究(平成 20 年度～21 年度)」成果報告書. 47-58.
13. 徳永亜希雄・小林幸子・田中浩二・松村勘由・加福千佳子 (2010). 特別支援教育における ICF-CY チェックリスト開発の試み—学習上又は生活上の困難を把握するための分類項目の抽出を中心に—. 国立特別支援教育総合研究所「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究(平成 20 年度～21 年度)」成果報告書. 29-43.
14. 徳永亜希雄・小林幸子・田中浩二・大関毅・川口ときわ・二階堂悟・溝端英二・松村勘由・加福千佳子 (2010). ICF-CY チェックリスト開発の試み—個々の「学習上又は生活上の困難」を把握するために—. 第 48 回日本特殊教育学会大会論文集.

表1. 「健康の保持」と ICF-CY カテゴリーの適合性

健康の保持	ICF-CY カテゴリー		
	心身機能	活動・参加	環境因子
(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること			
① この項目について			
「(1) <u>生活のリズムや生活習慣の形成1)</u> に関するこ ^と 。」は、 <u>体温の調節2)</u> 、 <u>覚醒3)</u> と <u>睡眠4)</u> など <u>健康状態の維持・改善に必要な生活のリズム1)</u> を身に付けるこ ^と 。5), <u>食事6)</u> や <u>排泄7)</u> などの <u>生活習慣の形成1)</u> , <u>衣服8)</u> の調節5), <u>室温の調節</u> や <u>換気5,9)</u> , <u>感染予防のための5)清潔の保持10)</u> など <u>健</u> 康な生活環境の形成gを図ることを意味している。	2)b550 体温調節機能 3)b110 意識機能 4)b134 睡眠機能	1)d230 日課の遂行 5)d570 健康に注意すること 6)d550 食べること 7)d530 排泄 10)d520 自分の身体を洗うこと	8)e115 日常生活における個人用の製品と用具 9)e260 空気の質
② 具体的指導内容例と留意点			
障害が重度で重複している幼児児童生徒であって、発達の遅れが著しいほど、このような観点からの指導を行う必要がある。このような幼児児童生徒には、 <u>覚醒1)</u> と <u>睡眠2)</u> の <u>リズム3)</u> が不規則なことが多く、しかも、 <u>体力4)</u> が弱かったり、 <u>食事5)</u> の量や時間3), <u>排泄6)</u> の時間3)が不規則になったりする傾向が見られる。	1)b110 意識機能 2)b134 睡眠機能 4)b455 運動耐容能	3)d230 日課の遂行 5)d550 食べること 6)d530 排泄	
こうした幼児児童生徒の場合には、 <u>睡眠1)</u> , <u>食事2)</u> , <u>排泄3)</u> というような基礎的な生活のリズム4)が身に付くようにすることなど、 <u>健康維持の基盤の確立g</u> を図るために具体的な指導内容の設定が必要である。	1)b134 睡眠機能	2)d550 食べること 3)d530 排泄 4)d230 日課の遂行	
また、障害に伴う様々な要因から <u>生活のリズム1)</u> や <u>生活習慣の形成1)</u> が難しいことがある。例えば、 <u>視覚障害2)</u> のある <u>幼児児童生徒p</u> の場合、 <u>昼夜の区別がつきにくいためから覚醒3)</u> と <u>睡眠4)</u> の <u>リズム1)</u> が不規則になり、 <u>昼夜逆転した生活になること</u> pがある。自閉症hのある幼児児童生徒は、特定の <u>食物5)</u> や <u>衣服6)</u> に強いこだわりpを示す場合がある。そのため、極端な偏食7)になったり、季節の変化8)にかかわらず同じ衣服6)を着続けたりすることpがある。 <u>ADHDhc</u> のある幼児児童生徒の場合、周囲のことに気が散りやすいこと9)から、二つ一つの行動10)に時間がかかり、 <u>整理・整とん11)</u> などの <u>習慣1)</u> が十分身に付いていないことがある。	2)210 視覚機能 3)b110 意識機能 4)b134 睡眠機能 9)b140 注意機能	1)d230 日課の遂行 7)d570 健康に注意すること 10)d210 単一課題の遂行 11)d640 調理以外の家事 8)e225 気候	5)e110 個人消費用の製品や物質 6)e115 日常生活における個人用の製品と用具
このような場合には、個々の幼児児童生徒の困難の要因を明らかにした上で、 <u>無理のない程度の課題</u> から取り組むこと1,2)が大切である。 <u>生活のリズム3)</u> や <u>生活習慣の形成3)</u> は、 <u>日課3)</u> に即した <u>日常の生活g</u> の中で指導することによって養うことができるものである。そのため、 <u>家庭等との密接な連携4)</u> の下に指導を行うことが求められる。		1)d210 単一課題の遂行 2)d220 復数課題の遂行 3)d230 日課の遂行	4)e310 家族
なお、 <u>生活のリズム1)</u> や <u>生活習慣の形成1)</u> に関する指導を行う際には、対象の <u>幼児児童生徒p</u> の1日の <u>生活状況g</u> を把握する必要がある。特に、 <u>覚醒2)</u> と <u>睡眠3)</u> の <u>リズム1)</u> , <u>食事4)</u> 及び <u>水分摂取5)</u> の時間や回数・量1), <u>食物の調理形態6)</u> , <u>摂取時の姿勢7)</u> や <u>介助方法8)</u> , <u>口腔機能8)</u> の状態、 <u>排泄9)</u> の時間帶1・回数、方法、 <u>排泄9)</u> のサイクル10)の有無などを加えて、 <u>呼吸機能11)</u> , <u>体温調節機能12)</u> , <u>服薬の種類6)</u> や時間13), <u>発熱hc</u> , <u>てんかん発作hc</u> の有無とその状態、 <u>嘔吐8)</u> , <u>下痢14)</u> , <u>便秘14)</u> など <u>体調g</u> に関する情報も入手しておくことが大切である。	2)b110 意識機能 3)b134 睡眠機能 8)b510 摂食機能 11)b440 呼吸機能 12)b550 体温調節機能 14)b525 排便機能	1)d230 日課の遂行 4)550 食べること 5)d560 飲むこと 7)d415 姿勢の保持 9)d530 排泄 10)d335 非言語的メッセージの表示 13)d570 健康に注意すること	6)e110 個人消費用の製品や物質
(2) 病気の状態の理解と生活管理に関するこ^と			
① この項目について			
「(2) 病気の状態の理解と生活管理に関するこ ^と 。」は、 <u>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1)</u> ができるようによること2)を意味している。		1)d570 健康に注意すること 2)d230 日課の遂行	
② 具体的指導内容例と留意点			
近年、 <u>生活習慣病hc</u> の一つとして増加の傾向が見られる若年性の糖尿病hcの児童生徒の場合、 <u>自己の病気の状態を理解し、自ら毎日の血糖値1)</u> を測定して、適切な食生活や適度の運動を取り入れることによって、病気の進行を防止する方法を身に付けること2)は将来の主体的な生活管理3)に結び付くものである。	1)b540 全般的代謝機能	2)d570 健康に注意すること 3)d230 日課の遂行	
<u>二脊椎hc</u> の幼児児童生徒pの場合は、 <u>尿路感染の予防</u> のため、 <u>排泄1)</u> 指導、 <u>清潔の保持2)</u> 、 <u>定期的検尿3)</u> 等に十分留意した指導を行う必要がある。		1)d530 排泄 2)d520 身体各部の手入れ 3)d570 健康に注意すること	
<u>進行性疾患hc</u> のある幼児児童生徒pの場合は、 <u>絶えず自分の体調gや病気g</u> の状態に留意するとともに、これらについて正しく理解して、 <u>身体機能g</u> の低下を予防するよう生活の自己管理1)に配慮した指導2)を行うことが大切である。		1)d230 日課の遂行 2)d570 健康に注意すること	
うつ病hcなどの精神性的疾患の児童生徒pの場合、 <u>食欲1)</u> の減退などの身体症状、興味・関心の低下rや意欲の減退1)などの症状が見られるが、これらの症状が <u>病気g</u> によるものであることを理解できないことが多い。このような場合には、 <u>医師2)</u> の了解を得た上で、 <u>病気g</u> の仕組みと治療方法を理解させるとともに、 <u>ストレスhc</u> がそれらの症状に影響を与えることが多いので、自らその軽減を図ること3)ができるように指導することが大切である。例えば、 <u>日記を書くこと4)</u> で <u>ストレスhc</u> となった要因に気付かせたり、 <u>小集団での話合い5)</u> の中で、 <u>ストレスhc</u> を避ける方法や発散する方法を考えさせたりすること6)も有効である。	1)b130 活動と欲動の機能	3)d570 健康に注意すること 4)d170 書くこと 5)d355 ディスカッション 6)d240 ストレスとその他の心理的要要求への対処	2)e355 保健の専門職
口蓋裂hcの既往歴pがある幼児児童生徒pの場合には、 <u>滲出性中耳炎hc</u> や <u>虫歯hc</u> などになりやすいことがあるため、日ごろから子どもの聞こえの状態1)に留意したり、 <u>丁寧な歯磨き2)</u> の <u>習慣形成3)</u> に努めたりするなどして、 <u>病気g</u> の予防や健康管理を自らできるようにすること4)が必要である。	1)b230 聴覚機能	2)d250 身体各部の手入れ 3)d230 日課の遂行 4)d570 健康に注意すること	
てんかんhcのある幼児児童生徒pの場合は、一般的に、 <u>生活のリズム1)</u> の2)b455 運動耐容能		1)d230 日課の遂行 3)e110 個人消費用の製品や物	

<p>安定を図ること、過度の疲労2)をしないようにすること、きちんと服薬3)すること4)などが重要である。このため、生活管理1)とともに、服薬3)により状態が安定又は改善すること4)の意味を理解して確実に自己管理1)ができるよう指導することが大切である。</p>	<p>4)d570 健康に注意すること</p>	<p>質</p>
<p>このように、幼児児童生徒pfが自分の病気gを理解し、病気gの状態を改善して悪化しないようにするために、自分の生活gを自ら管理1)すること2)のできる力を養っていくことは極めて大切である。こうした力の育成には、幼児児童生徒pfの発達の状態等を考慮して、その時期にふさわしい指導を段階的に行う必要がある。この場合、専門の医師3)の助言を受けるとともに、保護者の協力4)を得るようにすることも忘れてはならない。</p>	<p>1)d230 日課の遂行 2)d570 健康に注意すること 3)e355 保健の専門職 4)e310 家族</p>	
<p>(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること</p>		
<p>① この項目について</p>		
<p>「(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。」は、病気gや事故による神経s、筋s、骨s、皮膚s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こと1)を意味している。なお、今回の改訂においては、「損傷」という用語が、身体の状態を表す際に、一般的に使われなくなってきたことを踏まえ、「身体各部」と改めた。</p>	<p>1)d570 健康に注意すること</p>	
<p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p>視覚障害1)のある幼児児童生徒pfについては、発達の段階に応じて、眼sの構造や働き、自己の視力や視野1)などの状態について十分な理解を図ること1)が必要である。その上で、保有する視覚機能1)を維持するため、学習中の姿勢2)に留意したり、危険な場面での対処方法3)を学んだりして、視覚管理を適切に行うこと1)ができるように指導することが大切である。</p>	<p>1)b210 視覚機能 2)d415 姿勢の保持 3)d571 安全に注意すること</p>	
<p>聴覚障害1)のある幼児児童生徒については、発達の段階に応じて、耳の構造や自己の障害についての十分な理解を図ること1)が必要である。その上で、補聴器2)等を用いる際の留意点についても理解を促すなどして、自ら適切な聞こえの状態を維持できるよう耳sの保護にかかる指導を行うこと3)が大切である。</p>	<p>1)b230 聴覚機能 2)d570 健康に注意すること 3)d650 家庭用品の管理 4)e115 日常生活における個人用の製品と用具</p>	
<p>下肢切断hcによって義肢1)を装着している場合は、義肢1)を装着している部分を清潔に保つたり2)、義肢を適切に管理したりすること3)ができるようになる必要がある。床ずれhc等がある場合には、患部への圧迫が続かないよう、定期的に体位を変換4)することの必要性を理解し、自分で行う方法を工夫したり、自分でできない場合には他の人に依頼したりできるようにすること5)が大切である。</p>	<p>2)d520 身体各部の手入れ 3)d650 家庭用品の管理 4)d410 基本的な姿勢の変換 5)d570 健康に注意すること</p>	<p>1)e115 日常生活における個人用の製品と用具</p>
<p>このように病気gや事故等による身体各部gの状態を理解し、自分の生活gを自己管理1)できるようにするなどして、自分の身体gを養護する力を育てていくこと2)は極めて大切なことである。</p>	<p>1)d230 日課の遂行 2)d570 健康に注意すること</p>	
<p>また、これらの指導は、医療1)との関連があるので、必要に応じて専門の医師2)の助言を得るようにしなければならない。</p>		<p>1)e580 保健サービス・制度・政策 2)e355 保健の専門職</p>
<p>(4) 健康状態の維持・改善に関すること</p>		
<p>① この項目について</p>		
<p>「(4) 健康状態の維持・改善に関すること。」は、障害があることにより、運動量が少なくなったり、体力1)が低下したりすることを防ぐために、日常生活gにおける適切な健康の自己管理ができるようにすること2)を意味している。</p>	<p>1)b455 運動耐容能 2)d570 健康に注意すること</p>	
<p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p>障害が重度で重複している幼児児童生徒pfの場合、健康gの状態を明確に訴えること1)が困難なため、様々な場面で健康観察を行うことにより、変化しやすい健康状態gを的確に把握することが必要である。その上で、例えば、乾布摩擦や軽い運動を行ったり、空気1)、水、太陽光線2)を利用して皮膚sや粘膜sを鍛えたりして、血行3)の促進や呼吸機能4)の向上などを図り、健康状態gの維持・改善に努めること5)が大切である。</p>	<p>3)b415 血管の機能 4)b440 呼吸機能 5)d570 健康に注意すること 6)e260 空気の質 7)e240 光</p>	
<p>たんの吸引1)等の医療的ケアを必要とする幼児児童生徒pfの場合、このような観点からの指導が特に大切である。その際、健康状態gの詳細な観察が必要であること、指導の前後にたんの吸引1)等のケアが必要なこともありますから、養護教諭や看護師2)等と十分連携を図って指導を進めることができるのである。</p>	<p>1)b450 その他の呼吸機能 2)e355 保健の専門職</p>	
<p>知的障害1)や自閉症hcのある幼児児童生徒の中には、運動量が少なくなり、結果として肥満2)になったり、体力低下3)を招いたりする者も見られる。また、心理的な要因により不登校の傾向が続き、運動が極端に少くなったり、食欲不振4)の状態になっていたりする場合もある。このように、障害のある幼児児童生徒の中には、障害そのものによるのではなく、二次的な要因により体力3)が低下する者も見られる。</p>	<p>1)b117 知的機能 2)b530 体重維持機能 3)b455 運動耐容能 4)b130 活力と欲動の機能</p>	
<p>このような幼児児童生徒pfの体力低下1)を防ぐためには、適切な運動を取り入れたり、食生活と健康gについて実際の生活gに即して学習したりするなど、日常生活gにおける自己の健康管理のための指導2)が必要である。</p>	<p>1)b455 運動耐容能 2)d570 健康に注意すること</p>	
<p>健康状態の維持・改善を図る指導を進めるに当たっては、主治医1)等から個々の幼児児童生徒pfの健康状態gに関する情報を得るとともに、日ごろの体調gを十分に把握する必要があることから、医療機関2)や家庭3)と密接な連携を図ることが大切である。</p>		<p>1)e355 保健の専門職 2)e580 保健サービス・制度・政策 3)e310 家族</p>

表2. 「心理的な安定」と ICF-CY カテゴリーの適合性

心理的な安定	ICF-CY カテゴリー		
	心身機能	活動・参加	環境因子
(1) 情緒の安定に関すること			
① この項目について			
「(1) 情緒の安定 1)に関すること。」は、情緒の安定 1)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 <u>生活g</u> できるようにすることを意味している。	b126 気質と人格の機能		
② 具体的指導内容例と留意点			
障害のある幼児児童生徒pftは、 <u>生活環境g</u> 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1)が継続し、 <u>集団に参加すること2,3)</u> が難しくなることがある。このような場合は、 <u>環境的な要因g</u> が心理面に大きく関与していることも考えられることから、 <u>睡眠4)</u> 、 <u>生活のリズム5)</u> 、 <u>体調g</u> 、 <u>天気6)</u> 、 <u>家庭生活g</u> 、 <u>交友関係7)</u> など、その要因を明らかにし、 <u>情緒の安定8)</u> を図る指導をするとともに、必要に応じて <u>環境g</u> の改善を図ることが大切である。	1)b152 情動機能 4)b134 睡眠機能 8)b126 気質と人格の機能	2)d210 単一課題の遂行 3)d220 複数課題の遂行 5)d230 日課の遂行 7)d750 非公式な社会的関係	6)e225 気候
白血病hcのため入院している幼児児童生徒pftは、治療の副作用による <u>貧血hc</u> や <u>嘔吐1)</u> などが長期間続くことにより、 <u>心理的に不安定2)</u> な状態になることがある。そのようなときは、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する3)などして、心理的な安定2)を図ることが大切である。	1)b510 摂食機能 2)b126 気質と人格の機能	3)d330 話すこと	
ADHDhcのある幼児児童生徒pftは、自分の行動を注意されたときに、 <u>反発し</u> て興奮を静められなくなること1)がある。このような場合には、 <u>自分を落ち着かせることができる場所に移動2)</u> してその興奮を静めることや、 <u>いたんその場を離れて深呼吸3)</u> するなどの方法があることを教え、それらを実際に使うこと4)ができるように指導することが大切である。	1)b152 情動機能 3)b440 呼吸機能	2)d460 さまざまな場所での移動 4)d250 自分の行動の管理	
障害があることや <u>過去の失敗経験p</u> 等により、 <u>二次的に自信1)</u> をなくしたり、 <u>情緒が不安定1)</u> になりやすかったりする場合には、 <u>機会を見つけて自分のよさ</u> に気付く2)ようにしたり、 <u>自信1)</u> がもてるよう励ましたりして、 <u>活動への意欲3)</u> を促すように指導することが重要である。	1)b126 気質と人格の機能 2)b164 高次認知機能 3)b130 活力と欲動の機能		
LDhcのある児童生徒pftは、例えば、書き取りの練習を繰り返し行っても、期待したほど成果が得られなかったpなどの経験から、 <u>生活全体g</u> においても自信1)を失っている場合がある。そのため自らの失敗に対して感情的2)になり、 <u>情緒が不安定1)</u> になることがある。このような場合には、本人が得意なことpを生かして <u>課題をやり遂げる3,4)</u> ように指導し、成功したことを褒めることで自信1)をもたせたり、 <u>自分のよさp</u> に気付く5)ができるようにしたりすることが必要である。	1)b126 気質と人格の機能 2)b152 情動機能 5)b164 高次認知機能	3)d210 単一課題の遂行 4)d220 複数課題の遂行	
障害が重度で重複している幼児児童生徒pftは、 <u>情緒が安定している1)</u> かどうかを把握することが困難な場合がある。そのような場合には、その判断の手掛かりとして「快」、「不快」の表出2)の状態を読み取ることが重要である。そして、 <u>安定した健康状態g</u> を基盤にして「快」の感情2)を呼び起こし、その状態を継続できるようにするための適切なかわり方を工夫することが大切である。	1)b126 気質と人格の機能 2)b152 情動機能		
(2) 状況の理解と変化への対応に関すること			
① この項目について			
「(2) 状況の理解と変化への対応に関すること。」は、 <u>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1)</u> など、 <u>行動の仕方を身に付けること2)</u> を意味している。今回の改訂においては、場面等の状況を理解した上で、適切に対応することをより一層確実にするために、「状況の変化への適切な対応」を「状況の理解と変化への対応」に改めたところである。		1)d240 ストレスとその他の心理的要求への対処 2)d250 自分の行動の管理	
場所や場面が変化することにより、 <u>心理的に圧迫を受けて適切な行動ができないくなる1)</u> 幼児児童生徒pftの場合には、 <u>教師2)</u> と一緒に活動しながら徐々に慣れるよう指導することが必要である。		1)d240 ストレスとその他の心理的要求への対処	2)e330 権限をもつ立場にある人々
視覚障害1)のある幼児児童生徒pftの場合、見えなかつたり、見えにくかつたりして周囲の状況を即座に把握することが難しい2)ため、初めての環境や周囲の変化に対して、 <u>不安3)</u> になることがある。そこで、 <u>状況の説明を聞いたり4)</u> 、 <u>状況を把握するための時間を確保したり5)</u> 、 <u>急激な変化を避けて徐々に環境に慣れたりする6)</u> が大切である。また、日ごろから一定の場所に置かれている <u>遊具7)</u> など、 <u>移動する可能性の少ないものg</u> を目印にして行動したり6)、 <u>自ら必要な情報を得る4)</u> ために <u>身近な人g</u> に対して的確な <u>援助</u> を依頼したりする力8)などを身に付けることが大切である。	1)b210 視覚機能 3)b152 情動機能	2)d110 注意して観ること 4)d132 情報の獲得 5)d210 単一課題の遂行 6)d250 自分の行動の管理 8)d240 ストレスとその他の心理的要求への対処	7)e115 日常生活における個人用の製品と用具
家庭などではほとんど支障なく <u>会話1)</u> ができるものの、特定の場所や状況ではそれができない2)選択性かん默hcの幼児児童生徒pftの場合には、本人が <u>安心2)</u> して参加できる集団構成や活動内容等の工夫をしたり、 <u>教師3)</u> が付き添って適切な援助を行ったりするなどして、 <u>情緒の安定4)</u> を図りながら、 <u>それぞれの場面に対応できるようにすること5)</u> が大切である。	2)b152 情動機能 4)b126 気質と人格の機能	1)d350 会話 5)d240 ストレスとその他の心理的要求への対処	3)e330 権限をもつ立場にある人々
自閉症hcのある幼児児童生徒pftは、 <u>予告なしに行われる避難訓練1)</u> や、 <u>急な予定の変更などに対応すること2)</u> ができず、混乱したり、 <u>不安になったり3)</u> して、 <u>どのように行動したらよいか分からなくなること4)</u> がある。このような場合には、 <u>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こと4)</u> などが必要である。	2)b164 高次認知機能 3)b152 情動機能	1)d820 学校教育 4)d250 自分の行動の管理	

(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				
① この項目について				
「(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。」は、 <u>自分の障害の状態を理解したり1), 受容1)</u> したりして、 <u>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2)</u> を図ることを意味している。今回の改訂においては、学校教育法第72条の改正を踏まえ、従前の「障害に基づく種々の困難」を「障害による学習上又は生活上の困難」に改めた。	1)b126 気質と人格の機能 2)b130 活力と欲動の機能			
② 具体的指導内容例と留意点				
障害による学習上又は生活上の困難を理解し、それを改善・克服する意欲の向上1)を図る方法は、障害の状態により様々であるが、指導を行うに当たっては、幼児児童生徒の心理状態gを把握した上で指導内容・方法を工夫することが必要である。	1)b130 活力と欲動の機能			
筋ジストロフィーhcのある児童生徒pfは、小学部低学年のころpは歩行1)が可能であるが、年齢pが上がるにつれて歩行1)が困難になり、その後、車いす又は電動車いす2)の利用3)や酸素吸入4)などが必要となることが多い。また、同じ病棟内の友達5)の病気g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る。	1)d450 歩行 3)d465 用具を用いての移動 4)e115 日常生活における個人用の製品と用具 5)e320 友人	2)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具		
こうした状況にある幼児児童生徒pfに対しては、学習gや運動gにおいて打ち込むことができるを見つけ、それに取り組むことにより、生きがいを感じることr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1)を図る指導が大切である。	1)b130 活力と欲動の機能			
肢体sに不自由があるために移動1)が困難な児童生徒pfの場合、手段を工夫し実際に自分の力で移動1)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2)がもてるような指導を行うことが大切である。特に、障害の状態が重度のため、心理的な安定3)を図ることが困難な幼児児童生徒pfの場合には、寝返り4)や腕の上げ下げ5)など、不自由な運動・動作をできるだけ自分で制御する6)のような指導を行うことが、自己7)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8)を育てることにつながる。	2)b152 情動機能 3)b126 気質と人格の機能 6)b760 隨意運動の制御機能 7)b180 自己と時間の経験の機能 8)b130 活力と欲動の機能	1)d455 移動 4)d410 基本的な姿勢の変換 5)d445 手と腕の使用		
障害に起因して心理的な安定1)を図ることが困難な状態にある児童生徒pfの場合、同じ障害のある者同士2)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2)の生き方や考え方を参考にしたりする3)などして、心理的な安定1)を図り、障害を改善・克服して積極的4)に行動しようとする態度を育てることが大切である。	1)b126 気質と人格の機能 4)b130 活力と欲動の機能	3)d750 非公式な社会的関係 2)e325 知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員		
LDhcのある児童生徒pfは、計算の仕方1)などを覚えること2)が他の人と比較して時間がかかるなどに気付いても、それを自分自身の努力不足によるものと思い込んでいる3)場合がある。このような場合には、自分の得意な面と不得意な面pを知り4)、その得意な面pを活用することで、困難を克服することができるということを経験することが大切である。成功体験やそれを賞賛される経験pなどを積み重ね、自分に自信3)をもてるようにすることが、不得意なことにも積極的3)に立ち向かう意欲5)を育てることにもつながるのである。	2)b144 記憶機能 3)b126 気質と人格の機能 4)b164 高次認知機能 5)b130 活力と欲動の機能	1)d150 計算の学習		

表3. 「人間関係の形成」と ICF-CY カテゴリーの適合性

人間関係の形成	ICF-CY カテゴリー		
	心身機能	活動・参加	環境因子
(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること			
① この項目について			
「(1) 他者 <u>g</u> とのかかわりの基礎に関するこ。」は、 <u>人</u> に対する <u>基本的な信頼感</u> をもち、 <u>他者</u> 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こと1)を意味している。	1)d710 基本的な対人関係		
② 具体的指導内容例と留意点			
人に対する <u>基本的な信頼感</u> 1)は、 <u>乳幼児期の親</u> 2) <u>子</u> の愛着 <u>関係</u> 3)の形成を通してはぐくまれ、成長に伴い <u>様々な人</u> gとの相互作用を通して対象を広げていく。障害のある <u>幼児児童生徒</u> pfは、障害による様々な要因から、 <u>基本的な信頼感</u> 1)の形成が難しい場合がある。	1)d710 基本的な対人関係 3)d760 家族関係	2)e310 家族	
人に対する認識1)がまだ十分に育っておらず、 <u>他者</u> からの働き掛けに反応が乏しい重度の障害がある <u>幼児児童</u> pfの場合には、抱いて揺さぶるなど <u>幼児児童</u> が <u>好むかかわり</u> を繰り返して、かわる者gの存在に気付くことができるようになることrが必要である。このように <u>身近な人</u> gと親密な関係を築き、その人との <u>信頼関係</u> 2)を基盤としながら、 <u>周囲の人</u> gとのやりとりを広げていくようになること3)が大切である。	1)b114 見当識機能 2)d710 基本的な対人関係 3)d720 複雑な対人関係		
また、 <u>他者</u> との <u>かかわり</u> gをもとうとするが、その方法が十分に身に付いていない <u>自閉症</u> hcのある <u>幼児児童生徒</u> pfの場合には、まず、直接的に指導を担当する <u>教師</u> gを決めるなどして、 <u>教師</u> 1)との安定した関係を形成すること2)が大切である。そして、やりとりgの方法を大きく変えずに繰り返し指導するなどして、そのやりとりgの方法が定着するようにし、相互に <u>かかわり合う素地</u> 1)を作ることが重要である。その後、やりとりgの方法を少しずつ増やしていくが、その際、 <u>言葉</u> 3,4)だけでなく、 <u>具体物</u> 1)や <u>視覚的な情報</u> 5,6)を加えて分かりやすくすることも大切である。	2)d740 公的な関係 3)d310 話し言葉の理解 4)d330 話すこと 5)d315 非言語的メッセージの理解 6)d335 非言語的メッセージの表示	1)e330 権限をもつ立場にある人々	
③ 他者の意図や感情の理解に関するこ			
① この項目について			
「(2) 他者の意図や感情の理解に関するこ。」は、 <u>他者の意図や感情を理解し、場に応じた適切な行動をとれるようにすること1)</u> を意味している。	1)d710 基本的な対人関係		
② 具体的指導内容例と留意点			
他者の意図や感情を理解する力は、多くの <u>人々</u> gとの <u>かかわり</u> gや <u>様々な経験</u> gを通して次第に形成されるものである。しかし、障害のある <u>幼児児童生徒</u> pfの中には、単に経験を積むだけでは、 <u>相手の意図や感情をとらえること1)</u> が難しい者も見られる。	1)d710 基本的な対人関係		
自閉症hcのある <u>幼児児童生徒</u> pfは、 <u>言葉</u> 1)や表情、身振り2)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3)が困難な場合がある。また、 <u>言葉</u> 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れないこと2)もある。そこで、 <u>生活の様々な場面</u> を想定し、そこでの相手の <u>言葉</u> 1)や表情2)などから、立場や考えを推測するr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こと4)が大切である。	1)d310 話し言葉の理解 2)d315 非言語的メッセージの理解 3)d710 基本的な対人関係 4)d720 複雑な対人関係		
視覚障害1)のある <u>幼児児童生徒</u> pfの場合、相手の表情を視覚的にとらえること2)が困難であるために、相手の意図や感情の変化を読み取ること2)が難しい。この場合、 <u>聴覚</u> 3)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4)、話し相手の意図や感情を的確に把握するとともに、その場に応じて適切に行動すること5)ができる態度や習慣を養うことが大切である。	1)b210 視覚機能 3)b230 聴覚機能	2)d315 非言語的メッセージの理解 4)d115 注意して聞くこと 5)d710 基本的な対人関係	
③ 自己の理解と行動の調整に関するこ			
① この項目について			
「(3) 自己の理解と行動の調整に関するこ。」は、 <u>自分の得意なことや不得意なことp</u> 、 <u>自分の行動の特徴</u> pなどを理解1)し、 <u>集団</u> の中で <u>状況に応じた行動ができるようになること2,3)</u> を意味している。	1)b164 高次脳機能	2)d710 基本的な対人関係 3)d720 複雑な対人関係	
② 具体的指導内容例と留意点			
自己に対する知識やイメージ1)は、様々な経験や他者との比較を通じて形成されていく。障害のある <u>幼児児童生徒</u> pfは、障害による <u>認知</u> 2)上の困難や経験の不足等から <u>自己の理解</u> 1)が十分でない場合がある。	1)b164 高次脳機能 2)b156 知覚機能		
知的障害1)のある生徒の場合、過去の <u>失敗経験</u> p等の積み重ねにより、自分に対する自信2)がもてず、行動することをためらいがちになることrがある。このような場合は、まず、本人が容易にできる活動を設定し、 <u>成就感</u> を味わうこと3)ができるようにして、徐々に自信2)を回復しながら、 <u>自己の理解</u> 4)を深めていくことが大切である。	1)b117 知的機能 2)b126 気質と人格の機能 3)b152 情動機能 4)b164 高次脳機能		
肢体不自由のある <u>幼児児童生徒</u> pfは、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ことrがある。自分でできること、 <u>補助的な手段</u> gを活用すればできること、 <u>他の人</u> gに依頼して手伝ってもらうことなどについて、実際の <u>体験</u> gを通して理解rを促すことが必要である。			

<p><u>ADHD</u>のある幼児児童生徒pfは、状況にそぐわない行動をすることがあるために友達1)に受け入れられず、集団参加が難しい2)場合がある。このような場合は、状況に合わせて行動することが自分は得意であることを理解3)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2,4)ようにしたりする態度を身に付けることが必要である。その際には、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ことが大切である。</p>	3)b164 高次脳機能 2)d710 基本的な対人関係 4)d720 複雑な対人関係	1)e320 友人
<p>また、障害のある幼児児童生徒pは、経験が少ないことや課題に取り組んでもできなかった経験pなどから自己に肯定的な感情をもつこと1)ができる状態に陥っている場合がある。その結果、活動が消極的になったり、自暴自棄になったりすること1)があるので、早期から成就感を味わうこと2)ができるような活動を設定するとともに、自己を肯定的にとらえる1)感情2)を高められるような指導内容を検討することが重要である。</p>	1)b126 気質と人格の機能 2)b152 情動機能	
(4) 集団への参加の基礎に関すること		
① この項目について		
<p>「(4) 集団への参加の基礎に関するこ。<u>と</u>」は、<u>集団の雰囲気に合わせたり</u>、<u>集団に参加するための手順やきまりを理解したり</u>して、<u>遊び</u>や<u>集団活動</u>などに<u>積極的に</u>に参加できるようになることを意味している。</p>	5)b126 気質と人格の機能 1)d720 複雑な対人関係 2)d920 レクリエーションとレジヤー 3)d210 単一課題の遂行 4)d220 複数課題の遂行	
② 具体的指導内容例と留意点		
<p>障害のある幼児児童生徒pfは、見たり1)聞いたり2)して情報を得ること3)や、<u>集団に参加するための手順やきまりを理解すること4)</u>などが難しいことから、<u>集団生活gに適応できないこと</u>tがある。</p>	1)d110 注意して視ること 2)d115 注意して聞くこと 3)d132 情報の獲得 4)d720 複雑な対人関係	
<p>例えば、<u>視覚障害1)</u>のある幼児児童生徒の場合には、<u>且sで見ればすぐに分かるようなゲーム2)</u>のルールなどがとらえにくく、集団の中に入していくのが難しいことがある。そこで、あらかじめ集団に参加するための手順やきまり3),<u>必要な情報を得るために質問の仕方4)</u>などを指導して、<u>積極的に</u>に参加できるようにする必要がある。</p>	1)b210 視覚機能 5)b126 気質と人格の機能 2)d920 レクリエーションとレジヤー 3)d720 複雑な対人関係 4)d132 情報の獲得	
<p>聴覚障害1)のある幼児児童生徒pfの場合、場面や相手によっては、行われている<u>会話2)</u>等の情報を的確に把握できにくいことがある。そのため、<u>日常生活gで必要とされる様々なルールや常識等の理解</u>、あるいはそれに基づいた行動3)が困難な場合がある。そこで、背景を想像4)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、相手はどうのように受け止めるか5)などについて、具体的なやりとりgを通して指導することが大切である。</p>	1)b230 聴覚機能 2)d350 会話 3)d720 複雑な対人関係 4)d163 思考 5)d720 複雑な対人関係	
<p><u>Ldhc</u>のある幼児児童生徒pfの場合には、<u>友達1)との会話2)</u>の背景や経過を類推3)することが難しく、そのためには<u>集団に積極的に4)</u>に参加できないこと5,6)がある。そこで、日常的によく使われる<u>友達1)</u>同士の言い回しや<u>分からないときの尋ね方7)</u>などを、あらかじめ少人数の集団の中で<u>学習g</u>しておくことが必要である。</p>	4)b126 気質と人格の機能 2)d350 会話 3)d163 思考 5)d210 単一課題の遂行 6)d220 複数課題の遂行 7)d132 情報の獲得	1)e320 友人

表4. 「環境の把握」と ICF-CY カテゴリーの適合性

環境の把握	ICF-CY カテゴリー		
	心身機能	活動・参加	環境因子
(1) 保有する感覚の活用に関すること			
① この項目について			
「(1) 保有する感覚gの活用に関するこ。」は、保有する視覚1), 聴覚2), 触覚3)などの感覚gを十分に活用できるようにすること4,5,6)を意味している。	1)b210 視覚機能 2)b230 聴覚機能 3)b265 触覚	4)d110 注意して観ること 5)d115 注意して聞くこと 6)d120 その他の目的のある感覚	
② 具体的指導内容例と留意点			
視覚障害1)のある幼児児童生徒pfの場合、全盲1)であれば聴覚2)や触覚3)を活用し、弱視1)であれば、保有する視覚1)を最大限に活用する4)とともにその他の感覚gも十分に活用して、学習gや日常生活gに必要な情報を収集するrための指導を行うことが重要である。	1)b210 視覚機能 2)b230 聴覚機能 3)b265 触覚	4)d110 注意して観ること	
聴覚障害1)のある幼児児童生徒の場合、補聴器2)等の装用により、保有する聴力1)を十分に活用していく3)ための指導が必要である。さらに、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又はFM補聴器等の機器2)の特徴に応じた活用rができるようにすることが大切である。	1)b230 聴覚機能	3)d115 注意して聞くこと	2)e125 コミュニケーション用の製品と用具
肢体不自由や知的障害1)のある幼児児童生徒pfの中には、視覚障害2)や聽覚障害3)を併せ有する者も少なくないことから、保有する感覚gを最大限に活用して、学習gや日常生活gに必要な情報を適切に取り入れるrための指導が必要である。	1)b117 知的機能 2)b210 視覚機能 3)b230 聴覚機能		
障害が重度で重複している幼児児童生徒pfの場合は、視覚1), 聴覚2), 触覚3)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4,5)についても考慮する必要がある。その際には、それらを個々の感覚ごとにとらえるだけでなく、相互に関連付けてとらえることが重要である。例えば、玩具6)を手に持つて7)目の前で振っている8)状態は、玩具6)の色や形を視覚1)で、かたさやなめらかさを触覚3)で感じているほか、上見ようとして姿勢を変化rさせ、玩具6)を握ったり7)振ったり8)するために、筋や関節を絶えず調整rしているととらえることができる。つまり、様々な感覚gを関連させながら運動・動作gを行っているのである。したがって、個々の感覚の状態とその活用の仕方gを的確に把握した上で、保有する感覚を受け止めやすいように情報の与え方を工夫することが大切である。	1)b210 視覚機能 2)b230 聴覚機能 3)b265 触覚 4)b235 前庭機能 5)b260 固有受容覚	7)d440 細かな手の使用 8)d445 手と腕の使用	6)e115 日常生活における個人用の製品と用具
③ 感覚や認知の特性への対応に関するこ。			
① この項目について			
「(2) 感覚や認知の特性への対応に関するこ。」は、障害のある幼児児童生徒一人一人の感覚gや認知r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r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pに適切に対応できるrようにすることを意味している。			
② 具体的指導内容例と留意点			
感覚は、「身体の内外からの刺激を目s, 耳s, 皮膚sなどの感覚器官gを通してとらえる働き」である。認知rとは、「感覚g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であり、記憶する1), 思考する2), 判断する3), 決定する4), 推理する2), イメージを形成2)するなどの心理的な活動」である。	1)b144 記憶機能 3)b164 高次認知機能	2)d163 思考 4)d177 意思決定	
障害のある幼児児童生徒pfは、視覚1), 聽覚2), 触覚3)等を通してとらえた情報を適切に理解することrが困難であったり、特定の音4)や光5)に過敏に反応したりする場合がある。	1)b210 視覚機能 2>b230 聴覚機能 3)b265 触覚		4)e250 音 5)e240 光
眼の病気gによりまぶしさを強く感じる幼児児童生徒pfを対象に屋外の活動を行う際には、遮光鏡1)を必ず装用する2)よう指導するとともに、その習慣化3)を図ることが大切である。		2)d570 健康に注意すること 3)d230 日課の遂行	1)e115 日常生活における個人用の製品と用具
自閉症hcのある幼児児童生徒pfは、聴覚1)の過敏さのため特定の音2)に、また、触覚3)の過敏さのため身体接触や衣服4)の材質に強く不快感5)を抱くことが見られる。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5)に陥ることもある。そこで、不快である音2)や感触3)などを自ら避けたり、幼児児童生徒pfの状態に応じて、それらに少しづつ慣れていったりするrように指導することが大切である。なお、ある幼児児童生徒pfにとって不快な刺激も、別の幼児児童生徒pfにとっては快刺激である場合もある。したがって、個々の幼児児童生徒pfにとって、快刺激は何か、不快刺激は何かをきめ細かく観察して把握しておく必要がある。	1)b230 聴覚機能 3)b265 触覚 5)b152 情動機能		2)e250 音 4)e115 日常生活における個人用の製品と用具
また、障害のある児童生徒pfが言葉gや数の学習1)で示す困難は、個々の認知rの特性による場合が少なくない。話を聞いて2)理解すること3)が困難な場合には、言葉rの記憶力4)が弱いことや話し声から特定の音韻を聞き取ること2)などが難しいことがある。本を読むこと5)が苦手な場合には、読んでいる箇所を目で追うこと6)ができないことがある。また、漢字や図形を正しく書くこと7)ができない場合には、位置関係の認知8)が困難なことがある。こうした個々の認知rの特性は、脳性まひhcや知的障害9)のほか、LDhc, ADHhc, 自閉症hc等のある児童生徒pfにも見られるものである。	4)b144 記憶機能 6)b215 目に付属する構造の機能 8)b156 知覚機能 9)b117 知的機能	1)d150 計算の学習 2)d115 注意して聞くこと 3)d310 話し言葉の理解 5)d140 読むことの学習 7)d145 書くことの学習	
これらの児童生徒は、認知rにおいて得意なことpがある一方で得意な方法pをもっていることが多い。例えば、聴覚1)からの情報は理解にくくても、視覚2)からの情報の理解は優れている場合がある。したがって、一人一人の認知rの特性に応じた指導方法を工夫し、得意な課題を少しづ	1)b230 聴覚機能 2)b210 視覚機能 3)b126 気質と人格の機能		

つ改善するよう指導とともに、得意な方法を積極的に活用するよう指導することも大切である。																																																																																		
(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関するこ																																																																																		
① この項目について																																																																																		
「(3) 感覚gの補助及び代行手段gの活用に関するこ。」は、保有する感覚器官を用いて状況を把握しやすくなるよう各種の補助機器gを活用できるようにしたり、他の感覚gや機器gでの代行が的確にできるようにしたりすることを意味している。																																																																																		
② 具体的指導内容例と留意点																																																																																		
<p>視覚1)に障害があり、小さい文字等が見えにくい場合には、<u>拡大読書器</u>や<u>遠用・近用</u>などの各種の弱視レンズなどの視覚補助具2)を効果的に活用することが有効である。また、実験や観察3)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2)を用いるなど視覚情報を聴覚4)や触覚5)で代行する機器を活用できるように指導することが大切である。</p> <p>また、<u>聴覚1)</u>に障害がある場合には、感覚の補助手段として、<u>音声を増幅する補聴器2)</u>等の活用とともに、代行手段としての<u>視覚3)</u>の活用が考えられる。特に、言葉を受容するための視覚的な手段としては、相手の口や表情を基にして理解する<u>読話4)</u>、手指の形や動き等を基にして理解する<u>手話</u>や<u>指文字5)</u>、キュー・ド・スピーチ（又はキュー・サインなど）4)がある。このほかにも、音声等の情報を文字表示する機器、時刻を光や振動を用いて知らせる機器等6)がある。これらの補助手段や代行手段の特徴及び機能を的確に理解して、幼児児童生徒pが、個々の障害の状態に応じた活用方法を工夫できることが大切である。</p> <p>以上のように、個々の幼児児童生徒pの障害の状態や発達の段階、興味・関心等に応じて、将来の社会生活g等に結び付くように補助及び代行手段の適切な活用に努めることが大切である。</p>																																																																																		
(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関するこ																																																																																		
① この項目について																																																																																		
「(4) 感覚gを総合的に活用した周囲の状況の把握に関するこ。」は、いろいろな感覚器官gやその補助及び代行手段g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1)や行動ができるようにすることを意味している。																																																																																		
② 具体的指導内容例と留意点																																																																																		
<p>視覚1)に障害がある場合、<u>白杖2)</u>を用いて一人で市街を歩く3)ときには、その前に、<u>出発点から目的地までの道順を頭の中に描くこと</u>4)が重要である。歩き始めてからは、<u>白杖2)</u>や<u>足下からの情報</u>、<u>周囲の音4)</u>、<u>太陽5)</u>の位置、<u>におい6)</u>など様々な感覚gを通して得られる情報を総合的に活用して、それらの情報と頭の中にある地図とを照らし合わせ、確かめながら歩くこと7)が求められる。したがって、周囲の状況を把握し、それに基づいて的確に判断7)し行動できる8)よう指導することが極めて重要である。また、中学校・高等部の生徒pの場合は、必要に応じて、<u>携帯電話8)</u>のナビゲーション機能などを利用して<u>自分の位置と周囲の状況を把握</u>9)させることも考えられる。</p> <p>聴覚1)に障害がある場合、<u>補聴器2)</u>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な場合がある。例えば、<u>補聴器2)</u>の活用の仕方によって、<u>音3)</u>の方向1)のとらえ方に違いが生じることもある。そこで、<u>身の回りの音3)</u>を聞き取り4)、<u>様子</u>や<u>言葉を理解</u>5)する場合には、<u>視覚6)</u>や<u>嗅覚7)</u>などの感覚も総合的に活用する8)指導が必要である。その際には、<u>情報を的確に収集する8)</u>とともに、様々な感覚をいかに活用するかについても考えさせること9)が大切である。</p> <p>このように、<u>視覚1)</u>、<u>聴覚2)</u>、<u>触覚3)</u>などの保有するいろいろな感覚gやその補助及び代行手段を総合的に活用して、周囲の状況を的確に把握すること10)が大切である。</p>																																																																																		
(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関するこ																																																																																		
① この項目について																																																																																		
「(5) 認知rや行動の手掛かりとなる概念の形成1)に関するこ。」は、ものの機能や属性、形、色、音2)が変化する様子、空間・時間等の概念の形成1)を図ることによって、それを認知rや行動の手掛かりとして活用できるrようにすることを意味している。																																																																																		
② 具体的指導内容例と留意点																																																																																		
<p>認知rとは、前述したように「感覚gを通して得られる情報に基づいて行われる情報処理の過程であり、記憶する1)、思考する2)、判断する3)、決定する4)、推論する2)、イメージを形成2)するなどの心理的な活動」を指す。こうした活動を適切に進めていくことによって、幼児児童生徒pは発達の段階に即した行動をすることが可能となる。</p> <p>一方、概念は、個々の事物・事象に共通する性質を抽象1)し、まとめ上げること2)によって作られるものであり、認知rの過程において重要な役割を果たすものである。</p>																																																																																		
<table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;">1)b210 視覚機能</td> <td style="vertical-align: top;">3)d110 注意して視ること</td> <td style="vertical-align: top;">2)e130 教育用の製品と用具</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">4)b230 听覚機能</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">5)b265 触覚</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;">1)b230 听覚機能</td> <td style="vertical-align: top;">4)d360 コミュニケーション用具お</td> <td style="vertical-align: top;">2)e125 コミュニケーション</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">3)b210 視覚機能</td> <td style="vertical-align: top;">より技法の利用</td> <td style="vertical-align: top;">用の製品と用具</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"></td> <td style="vertical-align: top;">5)d320 公式手話によるメッセージ</td> <td style="vertical-align: top;">6)e115 日常生活における個</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"></td> <td style="vertical-align: top;">の理解</td> <td style="vertical-align: top;">人用の製品と用具</td> </tr> </table> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;">1)b164 高次認知機能</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;">1)b210 視覚機能</td> <td style="vertical-align: top;">3)d460 さまざまな場所での移動</td> <td style="vertical-align: top;">2)e120 個人的な屋内外の移</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">7)b164 高次認知機能</td> <td style="vertical-align: top;">9)b114 見当識機能</td> <td style="vertical-align: top;">動と交通のための製品と用</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">9)b114 見当識機能</td> <td></td> <td style="vertical-align: top;">具</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"></td> <td></td> <td style="vertical-align: top;">4)e250 音</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"></td> <td></td> <td style="vertical-align: top;">5)e240 光</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"></td> <td></td> <td style="vertical-align: top;">6)e260 空気の質</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"></td> <td></td> <td style="vertical-align: top;">8)e125 コミュニケーション</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"></td> <td></td> <td style="vertical-align: top;">用の一般的な製品と用具</td> </tr> </table> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;">1)b230 听覚機能</td> <td style="vertical-align: top;">4)d115 注意して聞くこと</td> <td style="vertical-align: top;">2)e125 コミュニケーション</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">6)b210 視覚機能</td> <td style="vertical-align: top;">5)d310 話し言葉の理解</td> <td style="vertical-align: top;">用の一般的な製品と用具</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">7)b255 嗅覚</td> <td style="vertical-align: top;">8)d132 情報の獲得</td> <td style="vertical-align: top;">3)e250 音</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"></td> <td style="vertical-align: top;">9)d163 思考</td> <td></td> </tr> </table> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;">1)b210 視覚機能</td> <td style="vertical-align: top;">1)d137 概念の習得</td> <td style="vertical-align: top;">2)e250 音</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">2)b230 听覚機能</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">3)b265 触覚</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;">1)b144 記憶機能</td> <td style="vertical-align: top;">2)d163 思考</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">3)b164 高次認知機能</td> <td style="vertical-align: top;">4)d177 意思決定</td> <td></td> </tr> </table> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;">1)b164 高次認知機能</td> <td style="vertical-align: top;">2)d137 概念の習得</td> <td></td> </tr> </table>					1)b210 視覚機能	3)d110 注意して視ること	2)e130 教育用の製品と用具	4)b230 听覚機能			5)b265 触覚			1)b230 听覚機能	4)d360 コミュニケーション用具お	2)e125 コミュニケーション	3)b210 視覚機能	より技法の利用	用の製品と用具		5)d320 公式手話によるメッセージ	6)e115 日常生活における個		の理解	人用の製品と用具	1)b164 高次認知機能			1)b210 視覚機能	3)d460 さまざまな場所での移動	2)e120 個人的な屋内外の移	7)b164 高次認知機能	9)b114 見当識機能	動と交通のための製品と用	9)b114 見当識機能		具			4)e250 音			5)e240 光			6)e260 空気の質			8)e125 コミュニケーション			用の一般的な製品と用具	1)b230 听覚機能	4)d115 注意して聞くこと	2)e125 コミュニケーション	6)b210 視覚機能	5)d310 話し言葉の理解	用の一般的な製品と用具	7)b255 嗅覚	8)d132 情報の獲得	3)e250 音		9)d163 思考		1)b210 視覚機能	1)d137 概念の習得	2)e250 音	2)b230 听覚機能			3)b265 触覚			1)b144 記憶機能	2)d163 思考		3)b164 高次認知機能	4)d177 意思決定		1)b164 高次認知機能	2)d137 概念の習得	
1)b210 視覚機能	3)d110 注意して視ること	2)e130 教育用の製品と用具																																																																																
4)b230 听覚機能																																																																																		
5)b265 触覚																																																																																		
1)b230 听覚機能	4)d360 コミュニケーション用具お	2)e125 コミュニケーション																																																																																
3)b210 視覚機能	より技法の利用	用の製品と用具																																																																																
	5)d320 公式手話によるメッセージ	6)e115 日常生活における個																																																																																
	の理解	人用の製品と用具																																																																																
1)b164 高次認知機能																																																																																		
1)b210 視覚機能	3)d460 さまざまな場所での移動	2)e120 個人的な屋内外の移																																																																																
7)b164 高次認知機能	9)b114 見当識機能	動と交通のための製品と用																																																																																
9)b114 見当識機能		具																																																																																
		4)e250 音																																																																																
		5)e240 光																																																																																
		6)e260 空気の質																																																																																
		8)e125 コミュニケーション																																																																																
		用の一般的な製品と用具																																																																																
1)b230 听覚機能	4)d115 注意して聞くこと	2)e125 コミュニケーション																																																																																
6)b210 視覚機能	5)d310 話し言葉の理解	用の一般的な製品と用具																																																																																
7)b255 嗅覚	8)d132 情報の獲得	3)e250 音																																																																																
	9)d163 思考																																																																																	
1)b210 視覚機能	1)d137 概念の習得	2)e250 音																																																																																
2)b230 听覚機能																																																																																		
3)b265 触覚																																																																																		
1)b144 記憶機能	2)d163 思考																																																																																	
3)b164 高次認知機能	4)d177 意思決定																																																																																	
1)b164 高次認知機能	2)d137 概念の習得																																																																																	

<p>「認知rや行動の手掛かりとなる概念」とは、これまでの自分の経験によつて作り上げてきた概念を、自分が新たに認知や行動を進めていくために適用することrを意味している。したがって、極めて基礎的な概念を指しているが、當時行われる認知活動によって更にそれが変化し、発達に即した適切な行動を遂行する手掛かりとして、次第により高次の概念に形成されていく1)と考えられる。</p> <p>視覚障害1)のある幼児児童生徒pfの場合、触覚2)によって、対象物の形や大きさ、手触り、構造、機能等を観察3)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r指導が必要となる。これらの指導に当たつては、幼児児童生徒pfがいろいろなものとの的確なイメージや概念をもつこと4)ができるように、教材・教具5)等を工夫したり、環境gの設定に配慮したりする必要がある。この場合、日常の生活gや学習gにおいては、適切に認知rしたり、行動したりする際の手掛かりとして、形や大きさ、機能等の概念を的確に活用できるよう指導することが大切である。</p> <p>肢体不自由のある幼児児童生徒pfは、身体の動きの不自由さから自分の身体の状況を十分に理解1)していなかつたり、空間における自分とのとの位置関係を理解すること2)に困難が見られたりする場合がある。こうしたことが概念を形成3)する際の基礎となる上下、左右、前後、高低、遠近等の空間に関する概念の形成3)を妨げる。そこで、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の形成3)を図るよう指導していくことが必要である。</p> <p>LDhcのある幼児児童生徒pfは、例えば、左右の概念を理解することが困難であるため、左右の概念を含んだ指示や説明を理解することrがうまくできず、学習を進めていくことが困難になる場合がある。このような場合には、様々な場面で、見たり1)触ったり2)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を関連付けながら指導して、基礎的な概念の形成3)を図ることが重要である。</p>	1)d137 概念の習得 1)b210 視覚機能 2)b265 触覚 3>d120 その他の目的のある絏験 4>d137 概念の習得 5>e130 教育用の製品と用具 1)b180 自己と時間の経験の機能 2>b156 知覚機能 1>d110 注意して観ること 2>d120 その他の目的のある絏験 3>d137 概念の習得
---	--

表5. 「身体の動き」とICF-CY カテゴリーの適合性

身体の動き	ICF-CY カテゴリー		
	心身機能	活動・参加	環境因子
(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること			
① この項目について			
「(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関するこ」は、日常生活に必要な動作の基本となる姿勢保持1)や上肢・下肢の運動・動作gの改善及び習得、関節sの拘縮hcや変形hcの予防、筋力2)の維持・強化を図ることなどの基本的技能に関するこ意味している。	2)b730 筋力の機能	1)d415 姿勢の保持	
② 具体的指導内容例と留意点			
姿勢には、臥位、座位、立位などがあり、あらゆる運動・動作の基礎になっている。姿勢を保持すること1)は、広い意味では動作の一つである。これらの姿勢保持1)と上肢・下肢の運動・動作gを含めて基本動作Hというが、この基本動作は、姿勢保持1)、姿勢変換2)、移動3,4)、四肢の粗大運動gと微細運動5,6)に分けることができる。	1)d415 姿勢の保持 2)d410 基本的な姿勢の変換 3)d450 歩行 4)d455 移動 5)d440 細かな手の使用 6)d446 細かな足の使用		
障害によって身体の動きに困難のある幼児児童生徒pfは、基本動作rが未習得であったり、誤って身に付けてしまったりしているために、生活動作gや作業動作gを十分に行うことができない。そこで、個々の幼児児童生徒pfの運動・動作gの状態に即した指導を行うことが大切である。			
例えば、全身又は身体各部位sの筋緊張1)が強すぎる場合は、その緊張を弛めたり、弱すぎる場合には、適度な緊張状態をつくりだしたりすること1)ができるような指導が必要である。	1)b735 筋緊張の機能		
一方、筋ジストロフィー-hcで病気の進行のため筋力1)の低下が見られる場合には、筋力1)の維持を図る運動が必要である。	1)b730 筋力の機能		
知的障害1)のある幼児児童生徒pfの中には、知的発達の程度等に比較して、身体の部位を適切に動かしたり、指示を聞いて2)姿勢を変えたりすること3)が困難な者がいる。このような幼児児童生徒に対しては、より基本的な動きrの指導から始め、徐々に複雑な動きrを指導することが考えられる。そして、次第に、目的の動きに近付けていくことにより、必要な運動・動作gが幼児児童生徒pfに確実に身に付くよう指導することが重要である。	1)b117 知的機能 2)d115 注意して聞くこと 3)d410 基本的な姿勢の変換		
また、視覚1)に障害がある場合は、身体の動き等を模倣2)することを通して基本的な運動・動作gを習得することが困難なことが多い。そこで、姿勢や身体の動きについて、教師3)の身体や模型4)などに直接触らせて5)確認させた後、幼児児童生徒pfが自分の身体を実際に使って、その姿勢や動きを繰り返し6)学習するとともに、その都度教師3)が適切な指示を与えることによって、正しい姿勢の保持7)や運動・動作gを習得することが大切である。	1)b210 視覚機能 2)d130 模倣 5)b265 触覚 6)d135 反復 7)d415 姿勢の保持	3)e330 権限をもつ立場にある人々 4)e130 教育用の製品と用具	
なお、このような指導を行う場合には、必要に応じて医師等の専門家と十分な連携1)を図ることが大切である。		e355 保健の専門職	
(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関するこ			
① この項目について			
「(2) 姿勢保持1)と運動・動作の補助的手段gの活用rに関するこ」は、姿勢の保持1)や各種の運動・動作gが困難な場合、様々な補助用具g等の補助的手段を活用rしてこれらができるようにすることを意味している。		1)d415 姿勢の保持	
② 具体的指導内容例と留意点			
姿勢保持1)や基本動作Hの改善及び習得を促進し、日常生活動作rや作業動作Hの遂行を補うためには、幼児児童生徒pfの運動・動作gの状態に応じいろいろな補助的手段を活用rする必要がある。また、この補助的手段の活用に関する指導内容には、各種の補助用具gの工夫とその使用法の習得rも含まれている。		1)d415 姿勢の保持	
補助用具には、座位姿勢安定のためのいす1)、作業能率向上のための机1)、移動のためのつえや歩行器及び車いす、白杖2)等がある。このほか、よく用いられる例としては、持ちやすいうように握りを太くしたり、ベルトを取り付けたりしたスプーンや鉛筆3)、食器3)やノート1)を机上に固定する装置3)、着脱しやすいようにデザインされた衣服3)、手すりなどを取り付けた便器3)などがある。		1)e130 教育用の製品と用具 2)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具 3)e115 日常生活における個人用の製品と用具	
また、表現活動を豊かにするために、コンピュータ1)の入力動作を助けするための補助用具1)も重要なものである。		1)e130 教育用の製品と用具	
幼児児童生徒pfが補助用具を必要とする場合には、用途や目的に応じて適切な用具を選び1)十分使いこなせる2)ように指導する必要がある。また、その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、自分に合うように補助用具を調整したりすること3)を指導することも大切である。一方で、例えば、車いす4)の使用5)が度重なることにより立位を保持する能力6)の低下を来す場合がある。したがって、補助用具の使用の仕方を工夫し、幼児児童生徒の身体の動きの維持や習得を妨げないように十分留意しなければならない。	1)d177 意思決定 2)d155 技能の習得 3)d650 家庭用品の管理 5)d465 用具を用いての移動 6)d415 姿勢の保持	4)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具	
なお、つえ、車いす、白杖1)等の活用に当たっては、必要に応じて専門の医師1)及びその他の専門家の協力や助言を得ることが大切である。		1)e355 保健の専門職	

(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること			
① この項目について			
「(3) 日常生活に必要な基本動作に関するこ。」は、 <u>食事</u> 、 <u>排泄</u> 、 <u>衣服の着脱</u> 、 <u>洗面</u> 、 <u>入浴</u> などの身辺処理及び <u>書字</u> 、 <u>描画</u> 等の学習のための <u>動作</u> などの基本動作を身に付けることができるようすることを意味している。			
<p>日常生活に必要な基本動作を身に付けることは、幼児児童生徒pfの自立にとって、極めて重要なことである。これらを身に付けるには、<u>姿勢保持1)</u>、<u>移動2,3)</u>、<u>上肢の諸動作g</u>といった基本動作が習得されていることが必要であり、<u>座位</u>、<u>立位を保持1)</u>しながら、<u>上肢を十分に動かすことg</u>ができることがその基礎になる。つまり、ア安定した<u>座位を確保1)</u>しながら、両腕を体の前へ伸ばすこと4)ができるこ。と。</p> <p>イ身体の正面で両手を合わせること4)ができる、<u>指を握ったり開いたりすること5)</u>ができるこ。</p> <p>ウ身体のほとんどの部位へ<u>指s先が届くこと6)</u>。</p> <p>エ手の動きを目で追うこと7)。</p> <p>どのような動作が可能であれば、さらに、次の段階の指導を工夫することによって、<u>日常生活の諸動作</u>の多くを行うことができるようになる。その上で、これらの動作を実際の<u>日常生活g</u>で使うことができるところまで習慣化していくことが大切である。</p>			
<p>また、<u>運動・動作g</u>が極めて困難な幼児児童生徒pfの場合には、日常生活gに必要な<u>運動・動作g</u>のほとんどを介助に頼っている場合が多い。このような幼児児童生徒の場合には、<u>介助を受けやすい姿勢や手足の動かし方</u>を身に付けることを目標として、指導を行なうことが必要である。</p>			
(4) 身体の移動能力に関するこ			
① この項目について			
「(4) 身体の <u>移動能力g</u> に関するこ。」は、 <u>自力での身体移動1)</u> や <u>歩行2)</u> 、 <u>歩行器や車いす3)</u> による <u>移動4)</u> など、日常生活gに必要な <u>移動能力g</u> の向上を図ることを意味している。			
<p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p><u>移動g</u>とは、自分で自分の身体を動かし、目的の場所まで行くことで、興味・関心を広げる上でも重要な手段であり、自立するために必要な動作の一つである。一般に、<u>首のすわり1)</u>から始まって、<u>寝返り2)</u>から<u>座位1)</u>へと続く、いわゆる初期の<u>運動・動作g</u>の発達の到達点が歩行3)である。</p>			
<p>視覚1)に障害がある場合には、発達の段階に応じて基本的な歩行技術の習得2)や援助を依頼する方法3)などを身に付け、<u>白杖4)</u>を有効に活用して一人で安全に5)目的地まで行ける6)ように指導することが大切である。<u>校内や室内の歩行7)</u>においては、<u>伝い歩きr</u>や<u>介助歩行r</u>なども適切に行えるよう指導する必要がある。また、<u>弱視1)</u>の場合は、<u>白杖4)</u>だけでなく保有する<u>視覚1)</u>を活用したり、<u>視覚補助具8)</u>を適切に使ったりできる力を付けることも必要である。</p>			
<p>障害の状態により、筋力1)が弱く、歩行2)に必要な<u>緊張3)</u>が得られない幼児児童生徒pfの場合には、<u>歩行器4)</u>を用いた歩行5)を目標に掲げて指導を行ったり、<u>歩行2)</u>が困難な場合には、<u>車いす4)</u>による<u>移動5)</u>を目標に掲げたりするなど、日常生活gに役立つ<u>移動能力g</u>を習得するよう指導する必要がある。</p>			
<p>心臓疾患hcのある幼児児童生徒pfは、<u>心臓s</u>への負担がかかることから歩行による<u>移動1)</u>が制限されることがあり、必要に応じて<u>歩行器</u>や<u>電動車いす2)</u>等の補助的手段を活用すること3)になる。このような場合には、医師4)の指導を踏まえ、病気g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5)し、<u>心臓s</u>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ある。</p>			
<p>運動・動作gが極めて困難な幼児児童生徒pfの場合には、<u>寝返り1)</u>や<u>腹這い</u>による<u>移動2)</u>だけでなく、それらも含めた<u>基本動作すべてg</u>の改善及び習得を目指す必要がある。したがって、<u>姿勢保持3)</u>や<u>上下肢の基本動作r</u>などの指導経過を踏まえて幼児児童生徒pfに適した<u>移動g</u>の方法を選択することが大切である。例えば、<u>寝返り1)</u>や<u>腹這い2)</u>ができなくても、<u>姿勢を保持3)</u>することができるようならば、<u>移動を補助する手段4)</u>の活用5)が考えられる。</p>			
<p>なお、障害の状態や発達の段階によっては、<u>学校外での移動1)</u>や、<u>交通機関の利用2)</u>の際に、一人での<u>移動g</u>が困難な場合もある。そこで、このような社会的な場面における<u>移動能力</u>を総合的に把握し、実際の場面で有効に生かされるよう指導することが大切である。</p>			
(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関するこ			
① この項目について			
「(5) 作業に必要な <u>動作</u> と円滑な遂行に関するこ。」は、 <u>作業に必要な基本動作</u> を習得し、その <u>巧緻性1)</u> や <u>持続性r</u> の向上を図るとともに、 <u>作業</u> を円滑に遂行する <u>能力r</u> を高めることを意味している。			
<p>6)b710 関節の可動性の機能 7)b760 隨意運動の制御機能 1)d415 姿勢の保持 2)d450 歩行 3)d455 移動 4)d445 手と腕の使用 5)d440 細かな手の使用</p>			
<p>1)d455 移動 2)d450 歩行 4)d465 用具を用いての移動 3)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具</p>			
<p>1)d415 姿勢の保持 2)d410 基本的な姿勢の変換 3)d450 歩行 4)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具</p>			
<p>1)b210 視覚機能 2)d155 技能の習得 3)d240 ストレスとその他の心理的要求への対処 5)d571 安全に注意すること 6)d450 歩行 7)d460 さまざまな場所での移動 4)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具</p>			
<p>1)b730 筋力の機能 2)d450 歩行 5)d465 用具を用いての移動 4)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具</p>			
<p>1)d450 歩行 3)d465 用具を用いての移動 5)d177 意思決定 4)e355 保健の専門職 2)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具</p>			
<p>1)d410 基本的な姿勢の変換 2)d455 移動 3)d415 姿勢の保持 5)d445 用具を用いての移動 4)e120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具</p>			
<p>1)d460 さまざまな場所での移動 2)d470 交通機関や手段の利用 4)d440 細かな手の使用</p>			

<p>今回の改訂においては、作業の円滑な遂行に必要な一つ一つの動作をきめ細かく指導することを明確にするため、「作業の円滑な遂行」を「作業に必要な動作と円滑な遂行」に改めた。</p> <p><u>作業に必要な基本動作</u>を習得するためには、姿勢保持<u>1</u>と上肢の基本動作<u>2</u>の習得が前提として必要である。つまり、自分一人で、あるいは補助的手段を活用して座位保持<u>1</u>ができる、机<u>2</u>上で上肢を曲げたり伸ばしたり<u>3</u>、ものを握ったり放したり<u>4</u>するなどの動作ができなければならない。</p> <p>また、作業を円滑に遂行する能力<u>r</u>を高めるためには、両手の協応や目と手の協応<u>1</u>の上に、正確さや速さ、持続性<u>2,3</u>などの向上が必要である。さらに、その正確さと速さを維持し、条件が変わっても持続して作業を行うこと<u>4</u>ができるようになる必要がある。</p> <p>肢体に不自由がある児童生徒<u>p</u>の場合には、室内ゲームや戸外のスポーツ<u>1</u>の種目を通して、粗大運動<u>g</u>での機敏さ<u>r</u>や持続性<u>r</u>の向上を図ったり、各種の作品を制作する活動<u>2,3</u>を通して、微細運動<u>4</u>での正確さ<u>r</u>や速さ<u>r</u>の向上を促したり、単純な作業やゲーム<u>1</u>などを繰り返して行うこと<u>5</u>を通して、速さや持続性を養ったりすることが考えられる。</p> <p>ADHD<u>c</u>のある幼児児童生徒<u>p</u>は、一連の作業において最後まで注意の集中<u>1</u>が続かないことがある。このような場合には、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<u>1</u>から始めて、徐々に作業に集中できる時間を長くする<u>1</u>のような指導が必要である。</p> <p>自閉症<u>hc</u>のある幼児児童生徒<u>p</u>には、手足を協調させて動かすこと<u>1</u>や微細な運動<u>2,3</u>をすることに困難が見られることがある。そのため、目的に即して意図的に身体を動かすこと<u>r</u>を指導したり、手足<u>s</u>の簡単な動き<u>r</u>から始めて、段階的に高度な動き<u>r</u>を指導したりすることなどが必要である。また、手指の巧緻性<u>2</u>を高めるためには、幼児児童生徒<u>p</u>が興味・関心<u>r</u>をもつていることを生かしながら、道具<u>r</u>等を使って手指を動かす体験<u>4</u>を積み重ねることが大切である。</p> <p>障害の状態によっては、身体の動きの面で、関係する教科等の学習<u>r</u>との関連を図り、作業における基本動作<u>r</u>の習得や巧緻性<u>1</u>、敏捷性<u>r</u>の向上を図るとともに、目と手の協応した動き<u>2</u>、姿勢<u>3</u>や作業の持続性<u>4,5</u>などについて、自己調整<u>r</u>できるよう指導することが大切である。</p>	<p>1)d415 姿勢の保持 3)d445 手と腕の使用 4)d440 細かな手の使用</p> <p>1)b760 隨意運動の制御機能 2)d210 単一課題の遂行 3)d220 複数課題の遂行 4)d240 ストレスとその他の心理的 要求への対処</p> <p>1)d920 レクリエーションとレジャ — 2)d210 単一課題の遂行 3)d220 複数課題の遂行 4)d440 細かな手の使用 5)d135 反復</p> <p>1)d161 注意を向けること</p> <p>1)b760 隨意運動の制御機能 2)d440 細かな手の使用 3)d446 細かな足の使用 4)d131 物（もの）を使うことを通 じての学習</p> <p>2)b760 隨意運動の制御機能 1)d440 細かな手の使用 3)d415 姿勢の保持 4)d210 単一課題の遂行 5)d220 複数課題の遂行</p>
--	--

表6. 「コミュニケーション」と ICF-CY カテゴリーの適合性

コミュニケーション	ICF-CY カテゴリー		
	心身機能	活動・参加	環境因子
(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること			
① この項目について			
「(1) コミュニケーションgの基礎的能力に関するこ ^と 。」は、幼児児童生徒pfの障害の種類や程度、興味・関心等に応じて、表情や身振り1,2), 各種の機器3,4)などを用いて意思のやりとりgが行えるようにするなど、コ ^ミ ュニケーションgに必要な基礎的な能力を身に付けることを意味している。	1)d315 非言語的メッセージの理解 2)d335 非言語的メッセージの表出 4)d360 コミュニケーション用具および技法の利用	3)e125 コミュニケーション用具の製品と用具	
② 具体的指導内容例と留意点			
コミュニケーションgとは、人間が意思や感情1)などを相互に伝え合うことであり、その基礎的能力として、相手に伝えようとする内容を広げ、伝えるための手段をはぐくんでいくことrが大切である。	1)b152 情動機能		
障害が重度で重複している幼児児童生徒pfの場合には、話し言葉によるコミュニケーション1,2)にこだわらず、本人にとって可能な手段を講じて、より円滑なコミュニケーションgを図る必要がある。周囲の者gは、幼児児童生徒pf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、その意図を理解する3)jが必要がある。したがって、まずは双方向のコミュニケーションgが成立することを目指して、それに必要な基礎的能力を育てることが大切である。これらのことは、いわばコミュニケーションgの発達における初期の活動を高める事柄であって、認知rの発達、言語概念の形成4)、社会性の育成5)及び意欲の向上6)と関連していることに留意する必要がある。	5)b122 全般的な心理社会的機能 6)b130 活力と欲動の機能	1)d310 話し言葉の理解 2)d330 話すこと 3)d315 非言語的メッセージの理解 4)d133 言語の習得	
聴覚1)に障害がある場合は、幼児児童生徒pfの発達の段階に応じて、相手を注視する態度や構え2)を身に付けたり、あるいは自然な身振りで表現3)したり声を出したりして、相手とかかわることrができるようにしたりするなど、コミュニケーションgを行うための基礎的能力を身に付ける必要がある。	1)b230 聽覚機能	2)d110 注意して観ること 3)d335 非言語的メッセージの表出	
自閉症hcのある幼児児童生徒pfの場合、持ち主の了解を得ないで、物を使ったりr、相手が使っている物を無理に手に入れようとしたりすることrがある。また、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ことrもある。このような状態に対しては、周囲の者gがそれらの行動は意思や要求を伝達し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rを積み重ねるよう指導することが大切である。			
(2) 言語の受容と表出に関するこ^と			
① この項目について			
「(2) 言語の受容と表出1)に関するこ ^と 。」は、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1)ができるようにすることを意味している。	1)b167 言語に関する精神機能		
② 具体的指導内容例と留意点			
意思が相手に伝わるためにには、伝える側が意思を表現する方法をもち、それを受ける側もその方法を身に付けておく必要がある。このように言語を受容したり、表出したりするため的一般的な方法は音声や文字1,2,3,4)であるが、幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等に応じて、身振りや表情、指示、具体物の提示等非言語的な方法5,6)を用いる必要がある場合もある。		1)d310 話し言葉の理解 2)d330 話すこと 3)d325 書き言葉によるメッセージの理解 4)d345 書き言葉によるメッセージの表出 5)d315 非言語的メッセージの理解 6)d335 非言語的メッセージの表出	
脳性まひhcの幼児児童生徒pfは、言語障害gを伴うことがあるが、その多くは意思rの表出の困難である。内言語rや言葉の理解1,2)には困難がないが、話し言葉3)が不明瞭4)であったり短い言葉を伝えるのに相当な時間がかかることがあります。こうした場合には、発語機能4)の改善を図るとともに、文字の使用や補助的手段の活用rを検討して意思の表出5)を促すことが大切である。	4)b320 構音機能	1)d310 話し言葉の理解 2)d325 書き言葉によるメッセージの理解 3)d330 話すこと 5)d345 書き言葉によるメッセージの表出	
聴覚1)に障害がある場合には、言葉を受容する感覚として視覚2)と保有する聴覚1)とがある。しかし、言葉の意味は単に視覚2)や聴覚1)による刺激を与えるだけではあるわけではない3)。言葉を構成している音節や音韻の構造、あるいは文字に関する知識等を用いながら、言葉が使われている状況と一致させて、その意味を相手に適切に伝えていくことrが大切である。また、意思rの表出の手段の一つとして音声4)があるが、幼児児童生徒pfの障害の状態によって、その明瞭度は異なっている。したがって、こう	1)b230 聽覚機能 2)b210 視覚機能 4)b310 音声機能	3)d133 言語の習得 5)d335 非言語的メッセージの表出 6)d340 公式手話によるメッセージの表出 7)d345 書き言葉によるメッセージの表出	

<p>したことに配慮しつつ、<u>音声4)</u>だけでなく<u>身振り</u>を状況に応じて活用5)し、さらに、<u>手話・指文字や文字等</u>を活用して、<u>幼児児童生徒</u>が主体的に自分の意思を表す6)できるような機会を設けることが大切である。</p> <p><u>構音障害1)</u>のある場合には、<u>発声・発語器官</u>(口腔器官等)の微細な動きやそれを調整する力を高め、正しい発音を習得させること1)が必要である。そのため、<u>音を弁別2)</u>したり、自分の<u>発音</u>をフィードバックしたりする力1)を身に付けさせるとともに、<u>構音運動を調整する力</u>を高めるなどして正しい発音を定着させ、発話の明瞭度を上げること1)が大切である。</p> <p>(3) 言語の形成と活用に関すること</p> <p>① この項目について</p> <p>「(3) 言語の形成1)と活用に関する事」は、<u>コミュニケーションg</u>を通して、事物や現象、自己の行動等に対応した<u>言語の概念の形成</u>を図り、<u>体系的な言語</u>を身に付けること1)ができるようにすることを意味している。</p> <p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p><u>コミュニケーションg</u>は、相手からの言葉や身振り、その他の方法による信号を受容し1)、それを具体的な事物や現象と結び付けて理解することgによって始まる。したがって、<u>言語の形成2)</u>については、<u>言語の受容1)</u>と併せて指導内容・方法を工夫することが必要である。その際には、<u>語彙や文法体系の習得2)</u>に努めるとともに、それらを通して<u>言語の概念が形成されること2)</u>に留意する必要がある。</p> <p>障害の状態が重度な場合には、<u>話し言葉を用いること1)</u>ができず、限られた<u>音声2)</u>しか出せないことが多い。このような場合には、<u>掛け声や擬音・擬声語2)</u>等を<u>遊び3)</u>や<u>学習g</u>、<u>生活g</u>の中に取り入れて、自発的な<u>登場2)</u>・<u>登場4)</u>を促すようにすることも考えられる。また、ときには、<u>物語や絵本5)</u>を身振りなどを交えて読み聞かせること6)も大切である。</p> <p><u>聴覚1)</u>に障害がある場合には、<u>経験と言葉を結び付けること2)</u>が困難になりやすいことから、<u>幼児児童生徒p</u>の<u>主体性p</u>を尊重しながら、周りの人々gによる意図的な働き掛けが必要である。また、<u>幼児児童生徒p</u>の発達の段階等に応じては、抽象的な<u>言葉の理解</u>が課題となる。<u>話し言葉や書き言葉、指文字や手話を活用する3,4,5,6,7,8)</u>などして、<u>言語の受容・表出9)</u>を的確に行うとともに、併せて<u>言葉の意味理解</u>を深める必要がある。さらに、<u>文法等に即した表現9)</u>を促すなどして、<u>体系的な言語の習得</u>を図り、適切に活用できるようにすること2)が大切である。</p> <p><u>視覚1)</u>に障害があり、<u>点字を常用して学習するr</u>幼児児童生徒の場合には、<u>視覚的対象をとらえること1)</u>が困難又は不可能である。このため、<u>言葉の概念</u>が音声言語だけの情報で成立しやすく、事物や現象及び動作と言葉とを対応させて、確かに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こと2)も少なくない。そこで、教材・教具3)に工夫を加えるとともに、<u>触覚4)</u>や<u>聴覚5)</u>、あるいは保有する<u>視覚6)</u>を適切に活用して、<u>言葉の意味を正しく理解し、活用すること2)</u>ができるよう指導することが大切である。</p> <p><u>Ldhc</u>のある<u>幼児児童生徒p</u>は、<u>文字や文章を読んで理解すること1)</u>に極端な困難を示す場合がある。このような場合、<u>聞いて理解する力2)</u>を伸ばしつつ、<u>読んで理解する力1)</u>の形成も図る必要がある。その際、<u>コンピュータ3)</u>のディスプレイに表示された文章が<u>音声</u>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<u>ソフトウェア3)</u>を使って、<u>読むこと1)</u>を繰り返し4)指導することが考えられる。</p> <p>(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事</p> <p>① この項目について</p> <p>「(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事」は、<u>話し言葉</u>や各種の<u>文字・記号</u>、<u>機器等</u>の<u>コミュニケーション手段g</u>を適切に選択・活用1)し、<u>コミュニケーションg</u>が円滑にできるようにすることを意味している。</p> <p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p>近年、科学技術の進歩等により、様々な<u>コミュニケーション手段g</u>が開発されてきている。そこで、<u>幼児児童生徒</u>の障害の状態や発達の段階等に応じて、<u>適切なコミュニケーション手段</u>を身に付け、それを選択・活用1)して、それぞれの自立と社会参加を一層促すことが重要である。</p> <p>例えば、<u>音声言語の表出1)</u>は困難であるが、<u>文字言語の理解2)</u>ができる児童生徒の場合は、<u>筆談3)</u>で相手に自分の<u>意思t</u>を伝えたり、<u>文字板</u>、<u>ボタン</u>を押すと音声が出る機器、<u>コンピュータ4)</u>等を使って、自分の意思を表す</p>	<p>1)b320 構音機能 2)b230 聴覚機能</p> <p>1)d133 言語の習得</p> <p>1)b167 言語に関する精神機能 2)d133 言語の習得</p> <p>1)b310 音声機能 4)b320 構音機能 5)e130 教育用の製品と用具 3)d880 遊びにたずさわること 6)d115 注意して聞くこと</p> <p>1)b230 聴覚機能 9)b167 言語に関する精神機能 2)d133 言語の習得 3)d310 話し言葉の理解 4)d330 話すこと 5>d325 書き言葉によるメッセージの理解 6)d345 書き言葉によるメッセージの表出 7)d320 公式手話によるメッセージの理解 8)d340 公式手話によるメッセージの表出 3)e130 教育用の製品と用具</p> <p>1)b210 視覚機能 4>b265 触覚 5)b230 聴覚機能 6)b210 視覚機能 2)d133 言語の習得 3)e130 教育用の製品と用具</p> <p>1>d140 読むことの学習 2)d115 注意して聞くこと 4)d135 反復 3)e130 教育用の製品と用具</p> <p>1)d177 意思決定</p> <p>1)d177 意思決定</p> <p>1)d330 話すこと 2)d325 書き言葉によるメッセージの理解 4)e125 コミュニケーション用の製品と用具</p>
<p>したことに配慮しつつ、<u>音声4)</u>だけでなく<u>身振り</u>を状況に応じて活用5)し、さらに、<u>手話・指文字や文字等</u>を活用して、<u>幼児児童生徒</u>が主体的に自分の意思を表す6)できるような機会を設けることが大切である。</p> <p><u>構音障害1)</u>のある場合には、<u>発声・発語器官</u>(口腔器官等)の微細な動きやそれを調整する力を高め、正しい発音を習得させること1)が必要である。そのため、<u>音を弁別2)</u>したり、自分の<u>発音</u>をフィードバックしたりする力1)を身に付けさせるとともに、<u>構音運動を調整する力</u>を高めるなどして正しい発音を定着させ、発話の明瞭度を上げること1)が大切である。</p> <p>(3) 言語の形成と活用に関すること</p> <p>① この項目について</p> <p>「(3) 言語の形成1)と活用に関する事」は、<u>コミュニケーションg</u>を通して、事物や現象、自己の行動等に対応した<u>言語の概念の形成</u>を図り、<u>体系的な言語</u>を身に付けること1)ができるようにすることを意味している。</p> <p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p><u>コミュニケーションg</u>は、相手からの言葉や身振り、その他の方法による信号を受容し1)、それを具体的な事物や現象と結び付けて理解することgによって始まる。したがって、<u>言語の形成2)</u>については、<u>言語の受容1)</u>と併せて指導内容・方法を工夫することが必要である。その際には、<u>語彙や文法体系の習得2)</u>に努めるとともに、それらを通して<u>言語の概念が形成されること2)</u>に留意する必要がある。</p> <p>障害の状態が重度な場合には、<u>話し言葉を用いること1)</u>ができず、限られた<u>音声2)</u>しか出せないことが多い。このような場合には、<u>掛け声や擬音・擬声語2)</u>等を<u>遊び3)</u>や<u>学習g</u>、<u>生活g</u>の中に取り入れて、自発的な<u>登場2)</u>・<u>登場4)</u>を促すようにすることも考えられる。また、ときには、<u>物語や絵本5)</u>を身振りなどを交えて読み聞かせること6)も大切である。</p> <p><u>聴覚1)</u>に障害がある場合には、<u>経験と言葉を結び付けること2)</u>が困難になりやすいことから、<u>幼児児童生徒p</u>の<u>主体性p</u>を尊重しながら、周りの人々gによる意図的な働き掛けが必要である。また、<u>幼児児童生徒p</u>の発達の段階等に応じては、抽象的な<u>言葉の理解</u>が課題となる。<u>話し言葉や書き言葉、指文字や手話を活用する3,4,5,6,7,8)</u>などして、<u>言語の受容・表出9)</u>を的確に行うとともに、併せて<u>言葉の意味理解</u>を深める必要がある。さらに、<u>文法等に即した表現9)</u>を促すなどして、<u>体系的な言語の習得</u>を図り、適切に活用できるようにすること2)が大切である。</p> <p><u>視覚1)</u>に障害があり、<u>点字を常用して学習するr</u>幼児児童生徒の場合には、<u>視覚的対象をとらえること1)</u>が困難又は不可能である。このため、<u>言葉の概念</u>が音声言語だけの情報で成立しやすく、事物や現象及び動作と言葉とを対応させて、確かに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こと2)も少なくない。そこで、教材・教具3)に工夫を加えるとともに、<u>触覚4)</u>や<u>聴覚5)</u>、あるいは保有する<u>視覚6)</u>を適切に活用して、<u>言葉の意味を正しく理解し、活用すること2)</u>ができるよう指導することが大切である。</p> <p><u>Ldhc</u>のある<u>幼児児童生徒p</u>は、<u>文字や文章を読んで理解すること1)</u>に極端な困難を示す場合がある。このような場合、<u>聞いて理解する力2)</u>を伸ばしつつ、<u>読んで理解する力1)</u>の形成も図る必要がある。その際、<u>コンピュータ3)</u>のディスプレイに表示された文章が<u>音声</u>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<u>ソフトウェア3)</u>を使って、<u>読むこと1)</u>を繰り返し4)指導することが考えられる。</p> <p>(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事</p> <p>① この項目について</p> <p>「(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事」は、<u>話し言葉</u>や各種の<u>文字・記号</u>、<u>機器等</u>の<u>コミュニケーション手段g</u>を適切に選択・活用1)し、<u>コミュニケーションg</u>が円滑にできるようにすることを意味している。</p> <p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p>近年、科学技術の進歩等により、様々な<u>コミュニケーション手段g</u>が開発されてきている。そこで、<u>幼児児童生徒</u>の障害の状態や発達の段階等に応じて、<u>適切なコミュニケーション手段</u>を身に付け、それを選択・活用1)して、それぞれの自立と社会参加を一層促すことが重要である。</p> <p>例えば、<u>音声言語の表出1)</u>は困難であるが、<u>文字言語の理解2)</u>ができる児童生徒の場合は、<u>筆談3)</u>で相手に自分の<u>意思t</u>を伝えたり、<u>文字板</u>、<u>ボタン</u>を押すと音声が出る機器、<u>コンピュータ4)</u>等を使って、自分の意思を表す</p>	<p>1)b320 構音機能 2)b230 聴覚機能</p> <p>1)d133 言語の習得</p> <p>1)b167 言語に関する精神機能 2)d133 言語の習得</p> <p>1)b310 音声機能 4)b320 構音機能 5)e130 教育用の製品と用具 3)d880 遊びにたずさわること 6)d115 注意して聞くこと</p> <p>1)b230 聴覚機能 9)b167 言語に関する精神機能 2)d133 言語の習得 3)d310 話し言葉の理解 4)d330 話すこと 5>d325 書き言葉によるメッセージの理解 6)d345 書き言葉によるメッセージの表出 7)d320 公式手話によるメッセージの理解 8)d340 公式手話によるメッセージの表出 3)e130 教育用の製品と用具</p> <p>1)d140 読むことの学習 2)d115 注意して聞くこと 4)d135 反復 3)e130 教育用の製品と用具</p> <p>1)d177 意思決定</p> <p>1)d177 意思決定</p> <p>1)d330 話すこと 2)d325 書き言葉によるメッセージの理解 4)e125 コミュニケーション用の製品と用具</p>
<p>したことに配慮しつつ、<u>音声4)</u>だけでなく<u>身振り</u>を状況に応じて活用5)し、さらに、<u>手話・指文字や文字等</u>を活用して、<u>幼児児童生徒</u>が主体的に自分の意思を表す6)できるような機会を設けることが大切である。</p> <p><u>構音障害1)</u>のある場合には、<u>発声・発語器官</u>(口腔器官等)の微細な動きやそれを調整する力を高め、正しい発音を習得させること1)が必要である。そのため、<u>音を弁別2)</u>したり、自分の<u>発音</u>をフィードバックしたりする力1)を身に付けさせるとともに、<u>構音運動を調整する力</u>を高めるなどして正しい発音を定着させ、発話の明瞭度を上げること1)が大切である。</p> <p>(3) 言語の形成と活用に関すること</p> <p>① この項目について</p> <p>「(3) 言語の形成1)と活用に関する事」は、<u>コミュニケーションg</u>を通して、事物や現象、自己の行動等に対応した<u>言語の概念の形成</u>を図り、<u>体系的な言語</u>を身に付けること1)ができるようにすることを意味している。</p> <p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p><u>コミュニケーションg</u>は、相手からの言葉や身振り、その他の方法による信号を受容し1)、それを具体的な事物や現象と結び付けて理解することgによって始まる。したがって、<u>言語の形成2)</u>については、<u>言語の受容1)</u>と併せて指導内容・方法を工夫することが必要である。その際には、<u>語彙や文法体系の習得2)</u>に努めるとともに、それらを通して<u>言語の概念が形成されること2)</u>に留意する必要がある。</p> <p>障害の状態が重度な場合には、<u>話し言葉を用いること1)</u>ができず、限られた<u>音声2)</u>しか出せないが多い。このような場合には、<u>掛け声や擬音・擬声語2)</u>等を<u>遊び3)</u>や<u>学習g</u>、<u>生活g</u>の中に取り入れて、自発的な<u>登場2)</u>・<u>登場4)</u>を促すようにすることも考えられる。また、ときには、<u>物語や絵本5)</u>を身振りなどを交えて読み聞かせること6)も大切である。</p> <p><u>聴覚1)</u>に障害がある場合には、<u>経験と言葉を結び付けること2)</u>が困難になりやすいことから、<u>幼児児童生徒p</u>の<u>主体性p</u>を尊重しながら、周りの人々gによる意図的な働き掛けが必要である。また、<u>幼児児童生徒p</u>の発達の段階等に応じては、抽象的な<u>言葉の理解</u>が課題となる。<u>話し言葉や書き言葉、指文字や手話を活用する3,4,5,6,7,8)</u>などして、<u>言語の受容・表出9)</u>を的確に行うとともに、併せて<u>言葉の意味理解</u>を深める必要がある。さらに、<u>文法等に即した表現9)</u>を促すなどして、<u>体系的な言語の習得</u>を図り、適切に活用できるようにすること2)が大切である。</p> <p><u>視覚1)</u>に障害があり、<u>点字を常用して学習するr</u>幼児児童生徒の場合には、<u>視覚的対象をとらえること1)</u>が困難又は不可能である。このため、<u>言葉の概念</u>が音声言語だけの情報で成立しやすく、事物や現象及び動作と言葉とを対応させて、確かに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こと2)も少なくない。そこで、教材・教具3)に工夫を加えるとともに、<u>触覚4)</u>や<u>聴覚5)</u>、あるいは保有する<u>視覚6)</u>を適切に活用して、<u>言葉の意味を正しく理解し、活用すること2)</u>ができるよう指導することが大切である。</p> <p><u>Ldhc</u>のある<u>幼児児童生徒p</u>は、<u>文字や文章を読んで理解すること1)</u>に極端な困難を示す場合がある。このような場合、<u>聞いて理解する力2)</u>を伸ばしつつ、<u>読んで理解する力1)</u>の形成も図る必要がある。その際、<u>コンピュータ3)</u>のディスプレイに表示された文章が<u>音声</u>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<u>ソフトウェア3)</u>を使って、<u>読むこと1)</u>を繰り返し4)指導することが考えられる。</p> <p>(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事</p> <p>① この項目について</p> <p>「(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事」は、<u>話し言葉</u>や各種の<u>文字・記号</u>、<u>機器等</u>の<u>コミュニケーション手段g</u>を適切に選択・活用1)し、<u>コミュニケーションg</u>が円滑にできるようにすることを意味している。</p> <p>② 具体的指導内容例と留意点</p> <p>近年、科学技術の進歩等により、様々な<u>コミュニケーション手段g</u>が開発されてきている。そこで、<u>幼児児童生徒</u>の障害の状態や発達の段階等に応じて、<u>適切なコミュニケーション手段</u>を身に付け、それを選択・活用1)して、それぞれの自立と社会参加を一層促すことが重要である。</p> <p>例えば、<u>音声言語の表出1)</u>は困難であるが、<u>文字言語の理解2)</u>ができる児童生徒の場合は、<u>筆談3)</u>で相手に自分の<u>意思t</u>を伝えたり、<u>文字板</u>、<u>ボタン</u>を押すと音声が出る機器、<u>コンピュータ4)</u>等を使って、自分の意思を表す</p>	<p>1)b320 構音機能 2)b230 聴覚機能</p> <p>1)d133 言語の習得</p> <p>1>b167 言語に関する精神機能 2>d133 言語の習得</p> <p>1)b310 音声機能 4>b320 構音機能 5>e130 教育用の製品と用具 3>d880 遊びにたずさわること 6>d115 注意して聞くこと</p> <p>1)b230 聴覚機能 9>b167 言語に関する精神機能 2>d133 言語の習得 3>d310 話し言葉の理解 4>d330 話すこと 5>d325 書き言葉によるメッセージの理解 6>d345 書き言葉によるメッセージの表出 7>d320 公式手話によるメッセージの理解 8>d340 公式手話によるメッセージの表出 3>e130 教育用の製品と用具</p> <p>1)d140 読むことの学習 2>d115 注意して聞くこと 4>d135 反復 3>e130 教育用の製品と用具</p> <p>1)d177 意思決定</p> <p>1>d177 意思決定</p> <p>1)d330 話すこと 2)d325 書き言葉によるメッセージの理解 4)e125 コミュニケーション用の製品と用具</p>

<p><u>したりすること3)</u>ができる。なお、音声言語による表出1)が難しく、しかも、<u>上肢の運動・動作</u>に困難が見られる場合には、<u>下肢</u>sや<u>舌</u>s、<u>瓢</u>sの先端等でこれらの機器等を操作できる3)のように工夫する必要がある。</p> <p>進行性の病気gにより、運動機能が徐々に低下する児童生徒の場合には、言葉による意思の表出1)が難しくなるだけでなく、<u>上肢</u>などで操作する機器2)の活用3)も次第に困難になることがある。そのため、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、指導を工夫することが必要である。</p> <p><u>自閉症</u>hのある幼児児童生徒pfで、言葉でのコミュニケーションgが困難な場合には、まず、自分の<u>意思</u>rを適切に表し、相手に基本的な要求を伝えられるように身振りなどを身に付けたり1)、話す言葉を補うために機器2)等を活用できるようにしたりすることが大切である。</p> <p>聴覚1)に障害がある幼児児童生徒pfの場合には、コミュニケーション手段として、<u>音声</u>や<u>文字</u>、<u>手話</u>等を用いるr,1,2,3,4)方法が考えられる。手指sを用いる際にも、例えば、指文字は言葉の音節を、キュード・スピーチは子音部分を表し、手話は単語レベルで意味を表現する5)などの特徴があることから、幼児児童生徒pfの障害の状態や発達の段階等を考慮して、適切なコミュニケーション手段の選択・活用6)に努め、円滑なコミュニケーションgが行えるようにすることが大切である。</p> <p><u>視覚</u>1)に障害がある場合には、<u>点字キーボード</u>での入力や<u>点字ディスプレイ</u>による出力に慣れたり、<u>拡大文字</u>によるディスプレイ上の編集に習熟したりするなど、<u>コンピュータ</u>2)を操作する技能の習得を図ること3)が大切である。また、普通の文字と点字とを相互変換したり、<u>コンピュータ</u>2)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することにより、コミュニケーションを図ること3)も重要である。進行性の眼疾患h等で普通の文字を使用した学習1)が困難になった場合は、適切な時期に<u>使用文字を点字に</u>r切り替える等、学習効率を考えた文字選択の配慮が必要である。</p>	<p>3)d360 コミュニケーション用具 および技法の利用</p> <p>1)d330 話すこと 3)d360 コミュニケーション用具 および技法の利用</p> <p>1)d335 非言語的メッセージの表出 2)e125 コミュニケーション用具の製品と用具</p> <p>b230 聴覚機能</p> <p>1)d325 書き言葉によるメッセージの理解 2)d345 書き言葉によるメッセージの表出 3)d320 公式手話によるメッセージの理解 4)d340 公式手話によるメッセージの表出 5)d134 付加的言語の習得 6)d177 意思決定</p> <p>1)b210 視覚機能</p> <p>3)d360 コミュニケーション用具 および技法の利用</p> <p>2)e125 コミュニケーション用具の製品と用具</p>
<p>(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること</p> <p>①この項目について</p> <p>「(5) 状況に応じたコミュニケーションgに関するこ。」は、場や相手の状況に応じて、主体的なコミュニケーションgを展開できるようにすることを意味している。コミュニケーションgを円滑に行なうためには、伝えようとする側と受け取る側との人間関係gが重要である。</p>	<p>1)b210 視覚機能</p>
<p>②具体的な指導内容例と留意点</p> <p>障害による経験の不足などを踏まえ、相手や状況に応じて、適切なコミュニケーション手段を選択して伝えたりすることや、自分が受け止めた内容に誤りがないかどうかを確かめたりすることrなど、主体的にコミュニケーションの方法等を工夫することが必要である。こうしたことについてには、実際の場面を活用したり、場を再現したりするなどして、どのようなコミュニケーションgが適切であるかについて具体的に指導することが大切である。</p> <p>また、友人1)や目上の人rとの会話2)、会議や電話3)などにおいて、相手の立場や気持ち、状況などに応じて、適切な言葉の使い方rができるようにしたり、<u>コンピュータ</u>3)等を活用してコミュニケーションができるようにしたりすること4)も大切である。</p> <p>視覚障害1)のある幼児児童生徒pfの場合、視覚的な情報の入手1)に困難があることから、場に応じた話題の選択rや、部屋の広さや状況に応じた声の大きさの調節r、話し方などに課題が見られることが少なくない。こうした場合、例えば、相手と握手することにより、体格や年齢などを推測2)して会話の糸口を見つけたり3)、相手の声や話の内容を注意深く聞くこと4)によって、部屋の広さや相手の状況を的確に判断5)したり、相手との距離に応じて声の出し方を調節rしたりするなど、場や状況に応じた話し方を身に付けるr指導を行う必要がある。</p> <p>LDhのある幼児児童生徒pfは、話の内容を記憶1)して前後関係を比較したり類推したりすることrが困難なため、会話2)の内容や状況に応じた受け答えをすることrができない場合がある。このような場合には、自分で内容をまとめるながら聞く能力rを高めるとともに、分からぬときに聞き返す方法や相手の表情にも注目する態度rを身に付けるなどして、そのときの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ことが大切である。</p>	<p>2)d350 会話 4)d360 コミュニケーション用具 および技法の利用</p> <p>1)e320 友人 3)e125 コミュニケーション用具の製品と用具</p> <p>1)b210 視覚機能 5)b164 高次認知機能</p> <p>2)d163 思考 3)d350 会話 4)d115 注意して聞くこと</p> <p>1)b144 記憶機能</p> <p>2)d350 会話</p>

表7. ICF-CY チェックリストの心身機能のカテゴリーと自立活動の項目との適合性

ICF-CY のカテゴリー 心身機能	自立活動の項目					
	健康の保持 安定	心理的な 安定	人間関係の 形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
b110 意識機能	(1)					
b114 見当識機能			(1)	(4)		
b117 知的機能	(4)		(3)	(1), (2)	(1)	
b122 全般的な心理社会的機能						(1)
b125 素質と個人特有の機能						
b126 気質と人格の機能		(1), (2), (3)	(3), (4)	(2)		
b130 活力と欲動の機能	(2), (4)	(1), (3)				(1)
b134 睡眠機能	(1)	(1)				
b140 注意機能	(1)					
b144 記憶機能		(3)		(2), (5)		(5)
b147 精神運動機能						
b152 情動機能		(1), (2), (3)	(3)	(2)		(1)
b156 知覚機能			(3)	(2), (5)		
b160 思考機能						
b163 基礎的認知機能						
b164 高次認知機能		(1), (2), (3)	(3)	(2), (4), (5)		(5)
b167 言語に関する精神機能						(2), (3)
b172 計算機能						
b176 複雑な運動を順序を立てて行う精神機能						
b180 自己と時間の経験の機能		(3)		(5)		
b210 視覚機能	(1), (3)	(2)	(2), (4)	(1), (2), (3), (4), (5)	(1), (4)	(2), (3), (4), (5)
b215 目に付属する構造の機能				(2)		
b220 目とそれに付属する構造に関連した感覚						
b230 聴覚機能	(2), (3)		(2), (4)	(1), (2), (3), (4)		(1), (2), (3), (4)
b235 前庭機能				(1)		
b250 味覚						
b255 嗅覚				(4)		
b260 固有受容覚				(1)		
b265 触覚					(1), (2), (3), (4), (5)	(1)
b270 温度やその他の刺激に関連した感覚機能						
b280 痛みの感覚						
b310 音声機能						(2), (3)
b320 構音機能						(2), (3)
b330 音声言語（発話）の流暢性とリズムの機能						
b340 代替性音声機能						
b440 呼吸機能	(1), (4)	(1)				
b455 運動耐容能	(1), (2), (4)					
b510 摂食機能	(1)	(1)				
b525 排便機能	(1)					
b530 体重維持機能	(4)					
b550 体温調節機能	(1)					
b620 排尿機能						
b710 関節の可動性の機能					(3)	
b715 関節の安定性の機能						
b730 筋力の機能					(1), (4)	
b735 筋緊張の機能					(1), (4)	
b760 隨意運動の制御機能		(3)			(3), (5)	
b761 自発的運動						
b770 歩行パターン機能						

表8. ICF-CY チェックリストの活動と参加のカテゴリーと自立活動の項目との適合性

ICF-CY のカテゴリー 活動と参加	自立活動の項目					
	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
d110 注意して視ること	(2)	(4)	(1), (3), (5)		(1)	
d115 注意して聞くこと		(2), (4)	(1), (2), (4)	(1)		(3), (5)
d120 その他の目的のある感覚			(1), (5)			
d130 模倣					(1)	
d131 物（もの）を使うことを通しての学習					(5)	
d132 情報の獲得	(2)	(4)	(4)			
d133 言語の習得						(1), (2), (3)
d134 付加的言語の習得						(4)
d135 反復					(1), (5)	(3)
d137 概念の習得				(5)		
d140 読むことの学習				(2)		(3)
d145 書くことの学習				(2)		
d150 計算の学習	(3)		(2)			
d155 技能の習得					(2), (4)	
d160 注意を集中すること						
d161 注意を向けること					(5)	
d163 思考				(4)	(2), (4), (5)	(5)
d166 読むこと						
d170 書くこと	(2)					
d172 計算						
d175 問題解決						
d177 意思決定				(2), (5)	(2), (4)	(4)
d210 単一課題の遂行	(1)	(1), (2)	(4)		(5)	
d220 複数課題の遂行	(1)	(1)	(4)		(5)	
d230 日課の遂行	(1), (2), (3)	(1)		(2)		
d240 ストレスとその他の心理的要因への対処	(2)	(2)			(4), (5)	
d250 自分の行動の管理	(2)	(1), (2)				
d310 話し言葉の理解			(1), (2)	(2), (4)		(1), (2), (3)
d315 非言語的メッセージの理解			(1), (2)			(1), (2)
d320 公式手話によるメッセージの理解				(3)		(3), (4)
d325 書き言葉によるメッセージの理解						(2), (3), (4)
d330 話すこと		(1)	(1)			(1), (2), (3), (4)
d331 言語以前の発語（晴語の表出）						
d332 歌うこと						
d335 非言語的メッセージの表出	(1)		(1)			(1), (2), (4)
d340 公式手話によるメッセージの表出						(2), (3), (4)
d345 書き言葉によるメッセージの表出						(2), (3), (4)
d350 会話			(2)	(4)		(5)
d355 ディスカッション	(2)					
d360 コミュニケーション用具および技法の利用				(3)		(1), (4), (5)
d410 基本的な姿勢の変換	(3)	(3)			(1), (4)	
d415 姿勢の保持	(1), (3)				(1), (2), (3), (4), (5)	
d420 乗り移り（移乗）						
d430 持ち上げることと運ぶこと						
d440 細かな手の使用					(1)	(1), (3), (5)
d445 手と腕の使用		(3)		(1)		(3), (5)
d446 細やかな足の使用						(1), (5)
d450 歩行			(3)			(1), (3), (4)
d455 移動			(3)			(1), (3), (4)
d460 さまざまな場所での移動			(1)		(4)	(4)
d465 用具を用いての移動			(3)			(2), (4)
d470 交通機関や手段の利用						(4)
d510 自分の身体を洗うこと	(1)					
d520 身体各部の手入れ	(1), (2)					
d530 排泄	(1), (2), (3)					
d540 更衣						
d550 食べること	(1)					
d560 飲むこと	(1)					
d570 健康に注意すること	(1), (2), (3), (4)			(2)		
d571 安全に注意すること	(3)					(4)
d620 物品とサービスの入手						
d640 調理以外の家事	(1)					
d710 基本的な対人関係						
d720 複雑な対人関係						
d730 よく知らない人の関係						
d740 公的な関係					(1)	
d750 非公式な社会的関係		(1), (3)				
d760 家族関係				(1)		
d770 親密な関係						
d810 非公式な教育						
d815 就学前教育						
d816 就学前教育時の生活や課外活動						
d820 学校教育		(2)				
d825 職業訓練						
d835 学校生活や関連した活動						
d840 見習研修（職業準備）						
d860 基本的な経済的取引き						
d880 遊びにたずさわること						(3)
d920 レクリエーションとレジャー			(4)		(5)	

表9. ICF-CY チェックリストの環境因子のカテゴリーと自立活動の項目との適合性

ICF-CY のカテゴリー 環境因子	自立活動の項目					
	健康の保持	心理的な 安定	人間関係の 形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
e110 個人消費用の製品や物質	(1), (2)					
e115 日常生活における個人用の製品と用具	(1), (3)	(2), (3)		(1), (2), (3)	(2), (4)	
e120 個人の屋内外の移動と交通のための製品と用具		(3)		(4)	(2), (4)	
e125 コミュニケーション用の製品と用具				(1), (3), (4)		(1), (4), (5)
e130 教育用の製品と用具				(3), (5)	(1), (2), (5)	(3)
e140 文化・レクリエーション・スポーツ用の製品と用具						
e150 公共の建物の設計・建設用の製品と用具						
e240 光	(4)			(2), (4)		
e250 音				(2), (4), (5)		
e310 家族	(1), (2), (4)		(1)			
e315 親族						
e320 友人		(3)	(3), (4)			(5)
e325 知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員		(3)				
e330 権限を持つ立場にある人々		(2)	(1)		(1)	
e340 対人サービス提供者						
e345 よく知らない人						
e355 保健の専門職	(2), (3), (4)				(1), (2), (4)	
e360 その他の専門職						
e410 家族の態度						
e415 親族の態度						
e420 友人の態度						
e425 知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員の態度						
e430 権限をもつ立場にある人々の態度						
e440 対人サービス提供者の態度						
e450 保健の専門職者の態度						
e455 その他の専門職者の態度						
e533 コミュニケーションサービス・制度・政策						
e540 交通サービス・制度・政策						
e570 社会保障サービス・制度・政策						
e575 一般的な社会的支援サービス・制度・政策						
e580 保健サービス・制度・政策	(3), (4)					
e585 教育と訓練のサービス・制度・政策						
e590 労働と雇用のサービス・制度・政策						

10.2 ICF 活用を支える研修の取組

—モデル児を用いた模擬ケース会議を通して—

I はじめに

教育現場への ICF の活用としては、国立特別支援教育総合研究所の調査において全国の特別支援学校の 5 校に 1 校の割合で活用されていることが報告されている(2009)。その活用状況は、子どもの実態把握、個別の教育支援計画の作成、個別の指導計画の作成、授業づくり等と幅広い。山元の勤務校である静岡県立御殿場特別支援学校も、平成 18 年(2006 年)度より ICF の理念を学校経営に盛り込み、平成 20 年(2008 年)度からは ICF 関連図の活用を個別の教育支援計画及び個別の指導計画作成システムの中に位置づけ、実践を重ねてきた特別支援学校の一つである。

静岡県内においては、特別支援学校や市町が開催する ICF に関する研修会が増え、障害のとらえ方だけでなく実際に教育現場にどのように使用しているのかといった内容の研修の要望も高まってきた。そこで、本稿においては、山元が考案した、ICF の理念とツールとしての活用方法の両者を短時間で理解を促進する研修の持ち方として、モデルとなる子ども（以下、モデル児）を用いた模擬ケース会議を行う方法について報告する。

II 目的と方法

1. 研修会の目的

ICF の概要説明に加え、模擬ケース会議を設定し、ドラえもんのジャイアンやのび太、クレヨンしんちゃん等、参加者がよく知るキャラクターをベースに設定したモデル児の教育課題や実態に関する情報について、実際に ICF 関連図を用いて検討して分類する体験を通して、ICF の理念と ICF 関連図を活用した「人」の捉え方への理解を促すこと。

2. 研修会の方法

平成 23 年(2011 年)度に行った研修については、基本的に下記の（1）から（3）の内容で実施した。

（1）ICF についての説明

（2）モデル児を用いた模擬ケース会議

＜ケース会議の手順＞

- ① モデル児についての主訴（保護者または本人、担任の願い）を提示する。ICF 関連図を用いて、モデル児に関する情報（友達とのかかわり、授業中の様子、クラスの雰囲気、健康状態、診断名、知能検査の値、本人の気持ち、担任の先生とのかかわり等）をそれぞれ関連付けながら分類し、ICF 関連図上でカードを整理していく。
- ② 一つ一つの情報の関連性を検討し、阻害因子や促進因子、情報の不足部分などを明らかにする。担任、保護者、関係機関等の役割分担を明確にする。
- ③ モデル児の個別の教育支援計画と個別の指導計画を作成する。

<準備物>

模擬ケース会議キットとして、模擬ケース会議手順表、ワークシート、モデル児のエピソードカードを準備する。



写真1 模擬ケース会議キット全体イメージ

模擬ケース会議の取組方について	
事例検討会の流れ ① 事例生徒の説明 ② 模擬ケース会議の持ち方の説明 ③ ICF関連図を用いて検討を行う ④ 役割分担を明確にする ⑤ 個別の指導計画の作成 ⑥ 各グループの検討プロセスと個別の指導計画の発表 ⑦ 筆者の検討例を説明 ⑧ 感想発表	
模擬ケース会議の持ち方 準備：司会者決定する。 エピソードが記載されている付箋（カード）をグループメンバーに分ける。 準備物：支援シート、カード、マジック等 ① ICF関連図（支援シート）に情報が書いてあるカードを、一つずつ分類して添付していく。	
② 各々のカード（情報）の相互作用を考える。 関連のありそうなカードを選び、その関連について検討しながら、指導方法や支援方法を考える。	
小学校の時はなかなか「できている」と感じてなかったのかもね。 授業で「できる」経験がつめているのかもね。。。。	
通常学級で恥ずかしい思いをしてきたから自分が「できている」という気持ちを感じ始めている	
③ どのような場面で、どのような指導・支援をしていくか、仮説を立てる。	

図1 模擬ケース会議手順表のイメージ

Gさんのエピソードカード	
上履き、机、椅子、かばん等毎日必ず使うものは友達の物とは間違えずに、自分の物を使うことができる。	水泳の時、笛の合図を待たずに、プールに飛び込んでしまったことがあった。
休み時間、2年生が遊んでいたボールを取り上げて、ドッジボールをしました。	授業中、言いたいことが思い浮かぶとすぐに発言してしまう。
図工の時間、友達の使っている道具を取り上げて、自分の仕事を仕上げた。	クラスの約束（名前を呼ばれたら返事をする）は守らなきゃいけないと思っている。
WISC-III F IQ = 69+ V IQ = 56 P IQ = 71+	肥満。
○○先生の言うことは聞くことが多い。	おれ様が一番だ！と思っている。
○○先生との約束は守る。	○○先生との約束は守る。
本人は「かして」と言ったつもりだったが、伝わらず、いきなり怒ってしまった。	広汎性発達障害の疑い。
友達の物は、俺の物と思っている。	のび太さんに消しゴムを借りようとしたが、「かして」と言うことができなかった。
休み時間、友達の乗っている自転車を奪い取って、乗って遊んだ。	のび太なんかに頭を下げたくない。お願いなんてしないよ。
生活単元学習で、ルールを決めて遊んだ時は、ルール守り遊ぶことができた。	授業が終わると、片付けもせずに、すぐにプレイルームに駆け出してしまう。
図書室で、友達の本を取り上げた時、周囲のたくさんの方から「いけないんだ～」と言われたら、友達に本を返していた。	友達とのけんかの原因を聞かれた時、上手く言葉にできず、大きな声で鳴き続けたことがあった。
給食のおかわりがない時には、泣いて怒ることがある。	母親と帰ったらすぐに宿題をすると決めてから、宿題に取り掛かるようになったらしい。
知的機能(b117)の低下	情動的制御(b152I)の低下。
話し言葉の表出(b167I)の低下	家では、お母さんが絶対的な存在らしい。

図2 モデル児のエピソードカードのイメージ
(※カード状に切って使用する。)

(3) 参加者によるモデル児の個別の教育支援計画及び個別の指導計画の発表とモデル会議の提示

- ①各グループの話し合いのプロセスと指導及び支援仮説(以下、指導支援仮説)を発表する。
- ②モデル児の検討ケースを解説する。

III 取組の実際と結果

1. 研修会の実施状況

山元が平成23年(2011年)度に講師を務めた研修会の主催校と研修会で用いたモデル児像を以下に示す。どの研修会においても、モデル児を提示することで、おおよその性格を描き共有することができたと考える。

表 研修会主催校とモデル児像

学校種	モデル児像
静岡県外の特別支援学校（肢体）	肢体不自由のあるのび太版
静岡県内の特別支援学校（知肢併設）	知的障害を伴う自閉症のジャイアン版
同特別支援学校（知肢併設）	知的障害を伴う自閉症のジャイアン版
X市立幼稚園	攻撃性の高いジャイアン版
大学（教職大学院）	二次障害のあるジャイアン版

2. 模擬ケース会議での検討の実際（大学での実践から）

模擬ケース会議では、エピソードの一つ一つの内容を心身機能・身体構造、活動、参加、環境因子、個人因子との関連を考えながら、ICF関連図上でカードを整理していく様子が見られた。「できることが期待されるけれど実際にはできていない」行動に対して、支援が不適切だったのではないか、本人の自己肯定感が低いためではないか等多面的な見方が展開された。また、経験が浅い教員が表面的な行動に目がいきやすいのに対し、経験豊富な教員からは、障害特性（心身機能・身体構造）面からの情報提供が加えられたり、指導方法（環境因子）面からの提案がなされたりと、実態把握から指導支援仮説の立案に至るまで、参加者一人一人のこれまでの経験や知識等が大いに活用されていた。



写真2 模擬ケース会議の様子

3. 模擬ケース会議の持ち方の工夫（X市立幼稚園での実践から）

各研修会においては、II-2-(2)で述べた手順を基本としながらも、学校等の状況に応じて事例児の設定を変えたり、話し合いの手順の説明を付けたりして実践した。例えば、X市立幼稚園では、ICFに関する知識がなかったので、別途資料を用意し、模擬ケース会議の前にどのようにICF関連

図を活用するのかについて説明した後、模擬ケース会議を実践するようにした。

IV 考察

各研修会の主催者アンケートの自由記述やその他の感想では、今回紹介した、モデル児を用いた模擬ケース会議をしながら ICF の理念「人」の捉え方を考える方法についての肯定的な意見や今後使ってみたいという意見が多く見られ、この方法が有効な手法であると考えられた。また、事例児として参加者がイメージしやすいアニメキャラクター等を基本に設定することで、検討時にエピソードだけでは足りない内容を補うことが可能であった。

また、模擬ケース会議の様子を観察すると、その検討内容は、II-2-(2)に示した手順の通り、以下のように行うと検討が進みやすくなることが多い。

第1段階：エピソードを一つ一つ確認して ICF 関連図にカードを整理しながら相互作用を考える

第2段階：相互作用を考慮しながら根幹にある課題を明らかにして指導支援仮説を作成する

第3段階として役割分担（指導分担）を明確にする

特に第2段階においては、どの研修会においても、検討メンバーの各々がもっている情報（障害や指導方法、教材・教具についての知識等）が交換されており、情報交換にとどまらず、グループとしての指導力の向上のも貢献できるのではないかと推察された。この第2段階こそが ICF の教育現場での活用をつなぐ大切なプロセスではないかと感じた。

今回紹介した研修の方法に効果があると考えられる理由は、ICF に関する理解が深まるとともに、ICF 関連図上で情報のやりとりをすることで、経験豊富な参加者から子どもの見方や指導方法等に関わる知識が提供されたり、経験がまだ浅い参加者から新鮮な視点が提供されたりする等、子どもの多面的な実態把握と適切な指導支援仮説立案のプロセスが明らかになるためではないかと考えた。

V 終わりに

使用者が抱えている課題によって ICF 活用の目的は様々であるため、ICF の活用を支える研修を行う際にも、その目的に応じて模擬ケース会議の設定方法に工夫が必要だと感じた。そして、研修会の内容はツールだけの理解にとどめるのではなく、必ずその理念の説明も行い、実際の指導や支援につながるように、機械的な情報の操作に終わらないような研修会にすることが大切であると考えた。

（山元薰、徳永亜希雄）

文献

松村勘由・加福千佳子・徳永亜希雄・小林幸子(2010). 特別支援学校におけるICF 及びICF-CYについての認知度・活用状況等に関する調査のまとめ(最終報告). 国立特別支援教育総合研究所Web サイト.

※写真の掲載については、本人の承諾を得ている。

10.3 巡回相談での事例検討会における ICF 関連図活用の取組

I はじめに～巡回相談で ICF 関連図を使うことになった理由～

筆者は、平成21年(2009年)度より、巡回相談員として幼稚園、小・中学校の主に通常の学級の担任またはコーディネーターへ特別な教育的ニーズのある子どもたちへの指導や支援についてアドバイスを行っている。

静岡県立西部特別支援学校（以下、本校）では、平成20年(2008年)度より、ICF の活用についての研修を推進する「ICF 活用推進プロジェクト」を発足させた。ICF の考え方や ICF 関連図の活用についてなどの研修を進めていく中で、子どもの機能障害や疾病だけに着目するのではなく、多面的・総合的にその子どもの様々な能力や環境的な要素にも着目して可能性を広げるという ICF のよさは、巡回相談でも生かすことができるのではないかと考えた。

そのことを踏まえ、平成21年(2009年)度と平成22年(2010年)度は、巡回相談の中で初めて出会う子どもの様々な背景や本人の力などを自分自身が整理するため、ICF 関連図を試験的に使った。授業での子どもの様子や担任やコーディネーターからの聞き取った情報を ICF 関連図に記入していくとその子どもについての様々な情報が整理されること、担任の先生からの聞き取るべき内容のもれが減ったことなどに大きなメリットを感じ、その後の巡回相談でも活用を継続してきた。

本稿では、巡回相談での事例検討会において ICF 関連図の活用を検討した取組について述べたい。

II 目的と方法

1. 目的

まず、巡回相談を実施している中で感じることが多い課題について以下に整理する。

①学級担任等に障害名や診断の有無、問題となる行動などを重視する傾向が見られる。

②通常の学級の担任は学級経営や授業づくりに多忙なため、なかなか特別な教育的ニーズのある子どもの対応をチームで考えて計画的な支援をするに至らないことが多い。

③静岡県総合教育センターでのチーフコーディネーター研修において、静岡県が指す姿として、中学校単位でのネットワークづくりが提唱されたが、筆者がかかる範囲では、個々の学校への個別的な支援がそこだけで留まってしまい、そこから先への移行が難しい。

これらの課題を解決するために子どもの機能障害のみに目を向けるのではなく、人的・物的等様々な環境的な要因、その子どもの得意なことや好きなことなどの個人的な要因も構成要素として捉え、双方向の矢印で結ぶことで可能性を広げることができる ICF 関連図とこれまで取組まれてきた事例検討会の手法の融合が可能ではないか

と考えた。事例検討会とは、本校が位置する浜松市内で、有志の教員が中心となって実施している発達障害のある子どもについての学習会（浜松子どものこころの勉強会）の中で行われている事例検討会のことであり、そこでの手法が参考になると考えた。

事例検討会の形式で ICF 関連図を参加者全員で作成することにより、比較的少ない事前準備且つ短時間で子どもの様々な情報を整理でき、具体的なその子どもに合った支援策を探ることができるのでないか、また、子どもの良いところや得意なことに着目する視点や学校全体でチームとして支援を考えることの大切さを実感してもらえるのではないかと考えた。さらに、巡回相談の機会を中心に ICF 関連図を活用する良さを広く知って欲しい考え、できるだけわかりやすく、取組みやすい方法について検討することにした。

2. 事例検討会及び検討のための方法

全員参加型の事例検討会形式で ICF 関連図を作成することを通して支援策を検討する方法を広く知ってもらうために、以下のような方法をとった。

（1）ICF 関連図の書式の作成

これまで報告された ICF 関連図と、子どものこころの研究会で使われている事例検討会用の書式を参考にして通常の学級に通う子どもについて検討しやすい ICF 関連図を作成した（図 1）。この ICF 関連図には、大きく 4 つの特徴がある。

1 つめは数年前から現在までの大まかな経緯やエピソードを記入する横軸と、一日のその子どもの生活を表すことができる縦軸を設けた点である。現在に至る様々な経緯やそれぞれの時期の調子の良し悪しなどは、初めてその子どもと出会う筆者（巡回相談員）にとって欠かせない必要な情報であり、参加者同士でも確認しておくべき事であると考えた。併せて、一日の流れも明記するようにした。そのことで、たとえば離席や友達への暴力などの問題行動がいつどのような状況で生じるのかわかることがあるからである。

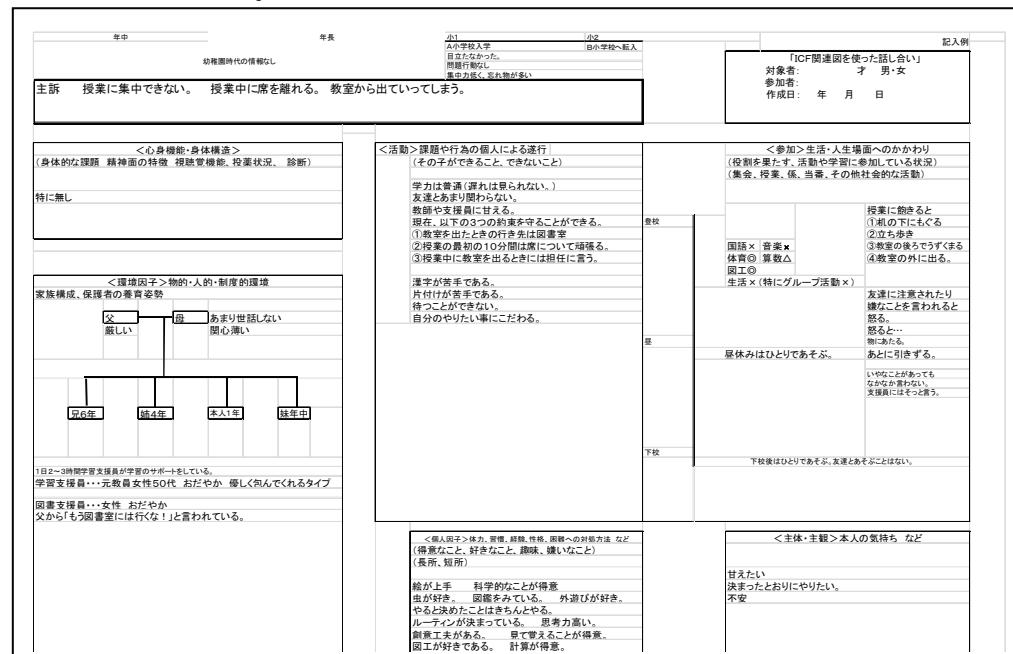


図1 ICF 関連図の例

2つめは記入欄の枠の大きさの修正である。心身機能、身体構造に関してはたくさんの中内容記述する必要がないことが多いことから、枠を縮小した。逆に、複雑な家庭環境、友達関係のこじれ、保護者の性格や教育方針など環境的な要素が話題に上る事が多いため、環境因子の枠を拡大した。

3つめは個人因子の中に本人の好きなことや得意なこと、良いところを必ず記載できるように項目を明記したことである。その理由は、授業妨害や友達への暴力などの問題行動ばかりについ目が向いてしまいがちであるが、どの子どもにも探せば良いところ、得意なこと、好きなことなどは必ずいくつかあるものであり、それは具体的な支援策を考える際に大変有効な情報となりうることが多いことと何よりも子どもを肯定的な視点でとらえるために大いに役立つと考えた。

4つめは、どの情報をどこに書くべきかをわかりやすくするために、各項目に（その子どもができること、できないこと）（役割を果たす、活動や学習に参加している状況）（家族構成、保護者の養育姿勢）などと具体的な補足を加えたことである。これは、最初に筆者が ICF 関連図を使い始めたときにどの枠にどの情報を記入すればいいか迷い、多くの時間がかかってしまった経験によるものである。

(2) マニュアルの作成

各学校、幼稚園にてコーディネーターが中心となって ICF 関連図を活用した事例検討会を開催できるようにマニュアルを作成した。これには、事例授業検討会の流れはもちろん、事前の準備、司会の進行の仕方などが記載されている。ICF の詳しい説明 (ICF のよさや特徴) については、静岡県総合教育センターから出ている資料を使用した。

(3) 巡回相談の折に事例授業検討会の実演

ICF 関連図や事例検討会の有用性を実感してもらえるように事例検討会を行った。マニュアルを参加者全員に配布して、できるだけマニュアルに沿った流れで司会を担当した。



写真 検討会の様子

(4) アンケートの実施

巡回相談で事例検討会を実施した際に参加した教職員を対象に、ICF 関連図を用いた事例検討会の成果と今後の課題を明らかにするために、質問紙によるアンケート（4校

合計30人)を実施した。実施期間は、平成23年(2011年)7月から9月である。なお、回答の際には、資料をもとにアンケートの趣旨を直接説明し、任意性を持たせた上で、同意書への署名を得る形で倫理的な配慮を行った。アンケートは①回答者の基本情報に関する質問、②ICFへの関わりに関する質問、③ICF関連図に関する質問、④事例検討の手法に関する質問、⑤マニュアル冊子「やってみよう事例検討会に関する質問、⑥その他意見から構成した。

III 結果と考察

ここでは、前述の実際の事例検討会及びアンケートを踏まえ、ICF関連図、マニュアル冊子、事例検討会の手法について、それぞれ結果の概要と考察を述べる。

1. ICF関連図について

まず、巡回相談員である筆者にとって、初めて出会う子どもや担任をはじめとする相手校の教員から得る様々な情報を整理することができたことで、大いに役に立つことを実感した。

アンケートの発問として「ICF関連図は子どもの様々な背景を含む全体像をつかむのに有効であったか」について、有効であった・まあまあ有効であった・あまり有効でなかった・有効でなかった、の4件法で尋ねたところ、有効であった24人・まあまあ有効であった6人の回答があるなど、筆者の実感と同様の結果がアンケートからも読み取れた。参加者からの実際の声としても、「子どもの問題行動の背景に何が潜んでいるのか見えてきた。」「その子どもの抱えている様々な環境、身体面、知的な面、社会的な面の力などが一目でぱっと見えて関係性がわかりやすい。」などの声も聞くことができ、概ね好評価が得られたのではないかとの印象を持った。

今回初めてICFのことを知ったという人は30人中28人であり、ほとんどICFについても実際の活用例も知らない状況の中、ICFのことと合わせて、実際の活用方法例であるICF関連図の有効性を知ってもらうきっかけになったことは成果といえるのではないかと考える。

2. マニュアルについて

マニュアルの冊子は巡回相談において事例検討会を実施する場合は参加者全員に、巡回相談において事例検討を行わない場合には相手校(園)に1部ずつ配布した。アンケートでは、ICF関連図を参加者全員で作成し、その子に合った具体的な支援策を考える事例検討会の手順の説明について、たいへんわかりやすい・まあまあわかりやすい・少しおかわりにくい・わかりにくい、の4件法で尋ねたところ、たいへんわかりやすい13人・まあまあわかりやすい15人・少しおかわりにくい1人・わかりにくい0人・無回答4人の回答があるなど、手法自体についてはわかりやすいとの回答が多かった。一方で、参加者からの実際の声としては「司会が難しそうで自分でできない。」というような声が多く、各校での今後の実際の活用の観点からは大きな課題といえる。

「これなら自分たちでもできるかもしれない。」と思ってもらえるようにさらに具体的かつ簡潔で使いやすいマニュアルの作成が必要なのではないかと考える。

3. 事例検討会について

巡回相談の際に事例検討会を全校で実施した学校は4校である。どの学校も全校研修の一環としての位置づけでほぼ全教職員が参加した。全員参加型の活発な話し合いをねらったが、残念ながら最初から活発な話し合いにはならなかった。司会者自らが担任（事例提供者）に話を広げるきっかけとなる質問をすることでそこから徐々に参加者側からの質問が出るようになり、前述同様、司会者の動き方が課題であることが確認された。

また、各校の参加者の経験や特別支援教育に対する知識の有無が、具体的な支援策を検討することに影響を及ぼしているような印象を持った。したがって、実践につながる事例検討会にしていくためには、事例検討会に慣れることとともに、特別支援教育に関する知識を高めるような研修も必要ではないかと考えられた。

IV おわりに

前述のとおり、筆者が直接かかわった事例検討会では手応えが感じられたが、巡回相談で事例検討会を実施した4校のうち、その後に自分たちで事例検討会やICF関連図を使ったという学校は残念ながら0校であった。

有効性が共有されていることを踏まえ、これまで事例検討会に参加した教員が他の学校でICF関連図を使ったり事例検討会を実施したりできるような工夫をしながら、今後も継続して事例検討会を行っていきたい。すでに事例検討会を実施したことのある学校ではその学校のコーディネーターに司会をお願いすることで、自校または近隣の学校間独自での支援体制づくりにつながっていくのではないかと考えている。そして、そのことが、将来的には自分たちの地域が、子どもたちを支える力につけていくことにつながるのではないかと考える。

ICFは、障害のある子どもの生活のしにくさを多面的・構造的な視点から理解し、支援していくことへの活用の可能性が期待されているものである。今回、通常の学級で様々な困難さを抱えている子どもへの支援にICF関連図を活用してみて、その可能性の大きさを強く感じた。

これまでの教職経験や前述の学習会での学び、手に取った多くの文献等から、特別支援教育では、適切な実態把握や少しがんばればできる状況づくり、チームでの支援、受容と枠組みのバランスをとった支援、そして何よりも大切な「子どもを肯定的にとらえること等が必要であると筆者は考える。そのためにも、ICFの考え方を広め、合わせて使いやすい活用方法や効果的なツールを開発して紹介していくことが、特別支援学校の地域のセンター的機能としての役割を果たす上で必要不可欠だと考える。

（伊藤昌明）

文献

1. 国立特別支援教育総合研究所編著(2007). ICF及びICF-CYの活用 試みから実践へ—特別支援教育を中心に—. ジアース教育新社.
2. 静岡県総合教育センター授業づくり支援班特別支援班. 授業に生かすICF. 静岡県総合教育センターWebサイト.

10.4 日本特殊教育学会第49回大会自主シンポジウム報告

I はじめに

「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—」と題した本研究において、初年度の平成22年(2010年)度には方法試案としてのツールと実証に取組んだ。そのことを踏まえ、23年(2011年)度は、さらに分析を進めるとともに、広く途中成果を公表し、協議を通して深化させるとともに、併せて成果の普及を行いたいと考えた。

そこで、本研究においては、日本特殊教育学会第49回大会において自主シンポジウム「特別支援教育における ICF/ICF-CY 活用を支える手立ての検討」を開催することにした。以下、シンポジウムの概要について報告する。

II 概要

1. 参加者

企画者	徳永亜希雄・松村勘由・金子健（国立特別支援教育総合研究所）
司会者	松村勘由
話題提供者	徳永亜希雄 松村勘由 金子健
	溝端英二（和歌山県立紀伊コスモス支援学校） 二階堂悟（秋田県立秋田きらり支援学校）
指定討論者	齊藤博之（山形県立上山高等養護学校）

2. 企画の趣旨

国立特別支援教育総合研究所(以下、同研究所)では、特別支援教育における ICF/ICF-CY 活用を支えるための具体的な手立ての開発と実証・改善に取組んできた。ここでは、それらの開発経過や調査及び教育実践での活用を通した検証結果について紹介し、今後の特別支援教育における ICF/ICF-CY 活用を支える手立ての在り方について検討をすることにした。

3. 話題提供の要旨

徳永は、特別支援教育における ICF/ICF-CY 活用に関する同研究所での研究概要や経過、活用を支える手立ての概要について紹介した。松村は、各学校での教育活動での活用に直接資することを目的とした「活用支援電子化ツール」の開発と改善の経過について紹介した。金子は、間接的な支援ツールとして Web ツールである「活用事例文献データベース」及び「特別支援教育における ICF/ICF-CY 活用に関するよくある質問と答え」の開発と実証・改善の経過についてそれぞれ報告した。溝端は、活用の

方向性を検討するためのツール「ICF/ICF-CY 活用手順」の中核となる教育課題把握チェックリスト等の開発経過及び教育実践の中での実証結果、さらに「教育相談等での主訴に基づいた ICF 関連図作成手順」の開発経過について報告した。二階堂は、「全体的な実態把握から生活全般での課題設定と各授業での指導課題等の検討のための ICF 関連図作成手順」の教育実践を通した実証結果について紹介した。



写真 シンポジウムの様子

4. 指定討論及びフロアを交えた議論

齊藤は、活用の理由や目的を確認し、ICF/ICF-CY ありきにならないような配慮が重要とした上で、生徒自身が活用する実践例を紹介した。その上で、ツールありきにならないための工夫点について各話題提供者に質問した。

松村は、「電子化ツール」は、関連図作成等が自動化されているものではなく、あくまでも使うものであって全てをまかぬものではないと述べた。

溝端は、目的があつてツールを使うのが大事ではあるが、現場としては使いながら、ICF/ICF-CY の活用について知っていくことも実際的であるとし、目的を確認した上で使い方を紹介するという配慮について述べた。

二階堂は、「理念はわかるがどう使えばよいかわからない」教職員にとってツールは効果的だとし、ツールがあることで観点や目的がはっきりして良いようだと述べた。

金子は、「FAQ」については、基本的な理解をしたいのか、念のために確認したいのか等、活用目的を確認して使ってほしいと述べ、また「データベース」の各事例には活用の背景の記載があるので参考にしてほしいと述べた。

徳永は、「ICF/ICF-CY 活用手順」を取り上げ、ICF/ICF-CY 活用に興味を持っている学校等のためのものであるものの、活用ありきとしているのではなく、まずは学校等の状況を整理し、活用が適切かどうかを判断し、目的に応じた活用を促進するためのツールとして開発した、と述べた。

続けてフロアとの活発な議論があったが、ここでは2点のみ報告する。

まず、発達検査等の子どもに関する情報の押さえ方についての質問に対し、齊藤他から、関連図の作成を通して、検査結果を含めた点在している情報を図式化し、関連が見えるように情報を総括する等、学校現場での工夫について回答があった。同じく徳永は、教職員の負担荷重にならないことが重要であり、そのための工夫として、「教育相談対応関連図作成手順」中の発達検査結果情報の位置づけ等を整理した図について紹介した。

次に、小・中学校教員等への説明等の工夫についての質問に対し、齊藤からはセンター的機能を担当した者として、ICF/ICF-CY は障害のある人のものではないことから小学生にも理解してほしいものであり、障害名等がある際にのみ活用するのではなく、調子が悪い時等に自分の状況を整理する例について紹介があった。同じく徳永からは、学習指導要領等の解説の記述からは ICF/ICF-CY 活用は特別支援教育全体にかかるものであり、幼・小・中・高全体にもかかわるものとして整理されること、センター的機能等でとかかわる際は、特別支援学校と異なる小・中学校の実情を踏まえて話を進めることが重要であること等について述べた。

本シンポジウム全体を通して、特別支援教育における ICF/ICF-CY 活用を支える手立ての必要性と実証・改善の重要性とが確認された。

III おわりに

以上述べてきたとおり、本研究の途中成果を中心としたシンポジウムの開催を通して、フロア参加者を交えた協議を行い、本研究の推進に資する貴重な資料を収集することができた。これらを踏まえて取組まれた各研究の成果については、本報告書に掲載しているので参照されたい。

今後も、研究成果の積極的な発信に取組んで行きたい。

(徳永亜希雄、松村勘由、金子健、溝端英二、二階堂悟、齊藤博之)

10.5 台湾及びポルトガルにおける ICF 及び ICF-CY の活用に関する動向

徳永亜希雄

(教育支援部)

要旨：本研究所の「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—」の研究活動の一環として訪問した、台湾及びポルトガルにおける ICF 及び ICF-CY の活用に関する動向として、台湾については台湾 ICF/ICF-CY 研究会議、ポルトガルについては同国の中該システム及び訪問した学校の様子を中心に報告した。台湾については、初の全国規模の ICF/ICF-CY に関する研究会議が開催され、講義の他に参加者による研究発表と協議が活発に行われていた。ポルトガルについては、障害者権利条約批准後、special education の充実のために法令レベルで ICF-CY の活用を位置づけ、さらにそれを支える研修や、研修効果を検討する研究活動等の一連の取組が行われていた。いずれも、本研究の推進にとって有用な資料を収集することができる興味深い訪問となった。今後も、両国を含めた各国の関係者との研究交流を継続し、世界全体の動向の中での日本での取組を対象化しながら研究を進め、学校現場等での実践への貢献と諸外国への成果の発信を進めていきたい。

見出し語：ICF-CY　台湾　ポルトガル　special education

I. はじめに

本稿では、本研究所の専門研究A「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—（平成 22 年(2010 年)度～23 年(2011 年)度）」の研究活動の一環として訪問した、台湾及びポルトガルにおける ICF（国際生活機能分類）及び ICF-CY（同児童版）（以下、ICF/ICF-CY）の活用に関する動向について報告する。

本研究所における、ICF/ICF-CY 活用に関する研究では、これまで諸外国の ICF/ICF-CY 活用の取組等を報告したり、得られた研究成果を国際会議等で報告したりしてきた（徳永、2006；大内、2008；徳永・田中、2008；徳永、2010）。本研究においては、日本の特別支援教育における ICF/ICF-CY の活用について検討するため、諸外国の ICF/ICF-CY 研究について情報収集をしながら、進めてきた。

今回の両国への訪問は、これまでの関連研究で連携を続けてきた、WHO の ICF-CY のワーキンググル

ープ議長を務めた、アメリカノースカロライナ大学 Rune.J.Simeonsson 教授を介して国際会議で知り合い、以来、研究交流を続けてきた両国の研究チームのアレンジによって実現した。台湾については台北市の長庚大学のスタッフによる研究チームが、ポルトガルについては、ポルト市のポルト教育大学のスタッフによる研究チームが、それぞれアレンジの労を執ってくださった。

台湾への訪問については、台湾初の全国規模の ICF/ICF-CY に関する研究会議に参加し、台湾での ICF/ICF-CY の活用動向について資料を収集し、協議することと、台湾において翻訳・発行が計画されていた、本研究所が平成 19 年(2007 年)に出版した「ICF 及び ICF-CY の活用 試みから実践へ—特別支援教育を中心に—」についての意見交換をすること目的とした。

ポルトガルについては、2008 年に同国教育省から出された、子どもが special education の対象となるかどうかを ICF-CY を活用して評価し、対象となると判断された子どもに対して個別教育計画を作成するための法令について詳しい内容や法令のもとで

の実践の実施状況について把握すること、そしてその評価に関する研究の進捗状況について協議をすることが目的だった。

以下、台湾については台湾 ICF/ICF-CY 研究会議、ポルトガルについては同国の当該システム及び訪問した学校の様子を中心に報告する。

II. 第1回 台湾 ICF 及び ICF-CY 研究会議 参加報告

1. 訪問の概要

2011年3月26~27日、台湾の台北市で開催された台湾 ICF/ICF-CY 研究会議（The First National ICF and ICF-CY Conferences and Workshops）に参加した。同会議は、台湾における早期療育に関する組織とリハビリテーションに関する組織によって開催されたもので、前述の Simeonsson 教授による講義、台湾の参加者による研究発表及び協議が行われた。写真1、2は当日の会場の様子である。



写真1 会場の様子①



写真2 会場の様子②

2. 会議の概要

主催者によると、「台湾での ICF/ICF-CY の活用は始まって2年目であり、まだまだこれから」とのことだったが、様々な活用や研究の取組について口頭発表6本、ポスター発表18本が行われ、活発な議論が交わされた。口頭発表とポスター発表のタイトルは以下のとおりである。

<口頭発表>

1. The Hypothetic Models Based on ICF-CY in Infants and Toddlers with Motor Delays-with Mobility (d4) and Body Functions as the Outcomes
2. Development, reliability and validity of scale of activities of daily living based on ICF
3. Interaction of Mastery Motivation and Parental Teaching Behaviors on Motor Function of Children with Motor Delay: Investigation Based on ICF-CY Framework
4. The analysis of experiment result using ICF-Newly made assessment of persons with Disability in Hualien.
5. Needs assessment for individuals with disabilities, resources, and policy planning Social Participation with Friends of Youths with Cerebral Palsy Differs Based on Their Self-Perceived Competence as a Friend
6. Social Participation with Friends of Youths with Cerebral Palsy Differs Based on Their Self-Perceived Competence as a Friend

<ポスター発表>

1. Multi-disciplinary Teamwork of Early Intervention Assessment with International Classification of Functioning, Disability, and Health
2. Application of ICF-CY to Early Intervention ---A Case Study
3. The case study of ICF-CY application
4. ICF-CY Linked Environmental Predictors for Developmental Outcomes in Infants and Toddlers

- with Motor Delays -A Systematic Review
5. The study of the correlation between activity participation and employment for persons with chronic mental illness in Taiwan
 6. Health-related Quality of Life in Preschool Children with Cerebral Palsy of Different Motor Impairment Severities
 7. Developing ICF core set for post-stroke disability assessment and verification in Taiwan, from, the social security perspective
 8. The effectiveness of home-based intervention for infants and toddlers with developmental delays ---A Case report from the viewpoint of ICF-CY
 9. Using the ICF model to improve team collaboration of early intervention - case report
 10. Application of ICF-CY Framework for Nursing Staff to Neonatal Intensive Care Unit- An Example of a Premature Baby
 11. Evaluation with the scale of activities of daily living based on ICFCY: case study for the hand impairment of 11 y/o child
 12. Chinese Translation of the Preschool Activity Card Sort (PACS) - An Assessment Tool for Participation
 13. Relationships of Balance Function and Quality of Life in Preschool Children with Cerebral Palsy of Different Motor Severities: A Preliminary Study
 14. The Functional Subtypes of Children with Developmental Coordination Disorder
 15. Physical Therapy and Application of ICF Model for a 22 y/o Male with Traumatic Left Anterior Descending Artery (LAD) Dissection , Heart Failure Status Post Left Ventricular Assist Device (LVAD) Implantation: A Case Report
 16. Application of ICF-CY Model for Infants and Toddlers with Psychomotor Retardation: a Case Report
 17. Implementation of ICF/ICF-CY in Hospital-Based Pediatric Physical Therapy
 18. Effects of Collaborative Home-Visiting-Program Based on ICF-CY For Infants And Toddlers with Motor Delays
- 本会議では、取組の内容だけでなく、主催者及び参加者の熱意や英語力の高さ等も含め、参考になるところが多い会議だった。本研究では、日本の特別支援教育実践における ICF/ICF-CY 活用に資するために、学校現場等で多く活用され、また特別支援学校の学習指導要領等の解説の中でも述べられている概念モデルをベースにした活用を中心に据えて取組んでいる。しかしながら、台湾においては、これまで出席してきた ICF/ICF-CY 国際会議同様、概念モデルを基本としながらも、ICF/ICF-CY の分類項目及び評価点を用いた多職種間連携のための活用が積極的に行われ、あらためて世界の大きな流れを認識することになった。
- 今後も、台湾の研究チームとは交流を続けることを確認した。今回の訪問では、冊子の翻訳・発行の打ち合わせが目的の一つであり、その冊子は、2011年5月に刊行された。

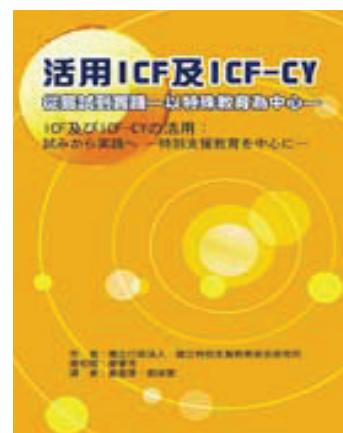


写真3 冊子の表紙

III. ポルトガルの special education における ICF-CY の活用に関する動向

1. 訪問の概要

2011年10月2~9日、ポルト市にあるポルト教育

大学 ICF/ICF-CY 研究チームとの協議を中心に、首都リスボンにある教育省やポルト市近郊の学校の訪問も行った。教育省では、special education の制度や同法令の詳細について担当官から情報収集を行った。以下、ICF-CY を活用した同国の special education の概要と学校訪問の様子を報告する。

2. ICF-CY を活用した special education の概要

(1) 幼稚園、小・中学校における ICF-CY を活用した special education の必要性の判別

既に障害者権利条約を批准し、インクルーシブ教育が推進されているポルトガルでは、幼稚園・小・中学校をベースにした教育が推進されている。2008年、同国教育省は special education の対象となるかどうかについて ICF-CY の分類項目を活用して子どものアセスメントを行い、対象となる子どもの個別教育計画を作成することを定めた法令を公布し、同年から施行している。同国での取組の流れについて、2008年にポルトガル教育省から発行された教員向けのマニュアル中の図について、現地で行った聞き取り調査の結果をもとに仮訳し、図1に示した。なお、マニュアル中では、本研究所からの論文も引用されている。

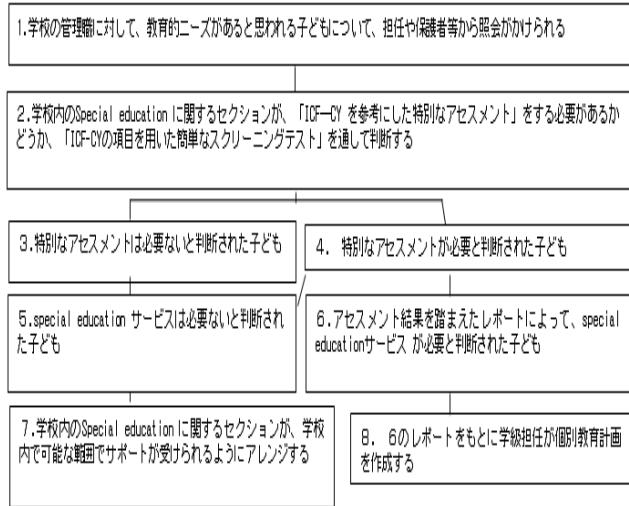


図1 special education の必要性の判別過程の概要

まず、学校（幼稚園を含む、以下同じ。）の管理職に対して、学級担任や保護者等から特別な教育的ニーズがあると思われる子どもについて照会がかけられた後（図中の1）、学校内の special education に関するセクションが「ICF-CY の項

目を用いた簡単なスクリーニングテスト」を通して「ICF-CY を参考にした特別なアセスメント」をする必要があるかどうか判断する（図中の2）。そして、special education サービスが必要と判断された子どもについてはレポートが作成され、学級担任によって個別教育計画が作成されることになっている（図中の4・6・8）。

後述する訪問した学校での聞き取り調査では、小・中学校ユニット内の複数の special education 担当の教員から、子どもにあったサービスが展開できる現行システムの手応え等についての意見が多く出され、同システムの成果がうかがえた。

なお、これらの推進にあたっては、地域の幼・小・中等への支援センターとして改編された、公立の旧 special school の資源が活用されている。

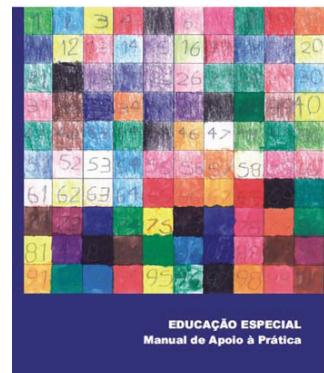


写真4 教員向けのマニュアルの表紙

(2) special education 実践を支える取組

同国教育省は、これらの取組を進めるため、全国の23の大学に委嘱して現職研修を行うとともに、校長向けのマニュアルも発行している。同研修については、これまで約5,000人の教職員が受講しているとのことだが、コースの詳細は、各大学で決めているとのことだった。さらに、ポルト教育大学内の研究チームに委嘱し、研修受講者の追跡調査等によりこれらの取組の成果についての検討が進められている。

同学のものは、全25時間、6セッション、1回4時間、6回目のみ5時間のコースとなっている。本コースは義務ではなく、平日の午後6~10時に希望する教員が受けているとのことだった。以前は日本の免許更新制のようなものがあり、その単位となっていたが、今は制度がかわり更新制その

ものがないとのことだった。研修についての事後調査と分析が丁寧になされており、日本での研修に比べてかなり完成度が高い印象を持った。

なお、同学の、研修のプロセスにおいて、日本の「ICF 関連図」も活用されており、その資料が、Tokunaga Sheet と書かれてあったのを見て驚くとともに、英語での研究成果の発信の重要性を再認識した。



写真5 校長向けのマニュアル

同学研究チームとの最後のセッションでは、法令改正後の推進状況調査の結果について説明を受け、併せて全体協議を行った。推進による効果について、質問紙調査、インタビュー調査など、適正な研究手続きのもとで行われ、現在分析が行われている。行政と一体となった施策研究が展開されており、法令改正の内容だけでなく、本研究所としての業務展開の点からも大いに参考になると感じた。

2. 学校訪問の概要

ポルト教育大学 ICF 研究チームのスタッフとともに、ポルト市のベッドタウンに位置する Aguas Santas 学校ユニットの中の 3~10 歳対象の学校とヘッドスクールといわれる 10~18 歳対象の学校を訪問した。そこでの校長や special education 担当教員らとともに学校の見学と学校全体及び special education の現状について説明を受け、協議を行った。

同ユニットは、ヘッドスクールの下に 6 つの primary school と 3 つの kindergarten があり、ユニット全体では 3,000 人の子どもがいる。現在、

3,000 人中 70 人が special education の対象となっている。インクルーシブ教育がベースなので、可能な範囲で学年のクラスで学習するが、学校内にある special education 対象の子ども用の教室でも学習する。いわゆる通常学級での学習は、日本の交流及び共同学習と同様に見えるが、インクルーシブ教育がベースなので、概念的には異なる。



写真6 全ての子どもが使用するランチルーム



写真7 special education 対象の子どもの教室



写真8 同室内に設置されたおむつ交換用ベッド

法令改正での新たな動きの中、校内体制や個別教育計画等について、複数の教職員に（かなりしつこく）質問し、協議したが、前述のとおり、少々

仕事は増えたが、すばらしい取組であるという積極的な意見ばかりが返ってきたのが印象的であった。



写真9 special education 担当教員控え室と個別教育計画

IV. 終わりに

以上、台湾及びポルトガルにおける ICF 及び ICF-CY の活用に関する動向として、台湾については全国 ICF/ICF-CY 研究会議、ポルトガルについては同国の大内進（2008）の「ICF 児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」成果報告書、149-155

大内進（2008）。イタリアにおける ICF 及び ICF-CY 活用動向。国立特別支援教育総合研究所「ICF 児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」成果報告書、149-155

4. ポルトガル教育省 Educação Bilingue de Alunos Surdos - Manual de Apoio à Prática (インクルーシブ教育のための教員向けマニュアル)
<http://www.dgdc.min-edu.pt/educacaoespecial/index.php?s=directorio&pid=6>

5. ポルトガル教育省 Educação Inclusiva e Educação Especial: Um Guia para Directores Educação Especial - Manual de Apoio à Prática (インクルーシブ教育のための校長向けマニュアル)
<http://www.dgdc.min-edu.pt/educacaoespecial/index.php?s=directorio&pid=6>

6. 徳永亜希雄（2006）。ICF 及び ICF version for Children and Youth (国際生活機能分類児童青年期版) を巡る動向、世界の特別支援教育、第 20 卷、29-33。

7. Tokunaga, A. (2007). Trends and Perspective of the Use of International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) on Special Needs Education in Japan.

Journal of Special Education in the Asia Pacific. Vol. 2. 11-20.

8. 徳永亜希雄・田中浩二（2008）。ICF 及び ICF-CY を巡る国際的動向—ICF 北米協力センタ

ー会議、ICF-CY 会議及び WHO 国際分類ファミリ

ー会議の概要を中心に—、世界の特別支援教育、第 22 卷、19-26。

9. 徳永亜希雄（2010）。諸外国における学校教育へ

の ICF-CY (国際生活機能分類児童版) 活用の取

り組み、世界の特別支援教育、第 24 卷、29-33。

<http://www.nise.go.jp/cms/8,559,18,105.html>

10. 大内進（2008）。イタリアにおける ICF 及び ICF-CY 活用動向。国立特別支援教育総合研究所「ICF 児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」成果報告書、149-155

11. ポルトガル教育省 Educação Bilingue de Alunos Surdos - Manual de Apoio à Prática (インクルーシブ教育のための教員向けマニュアル)
<http://www.dgdc.min-edu.pt/educacaoespecial/index.php?s=directorio&pid=6>

12. ポルトガル教育省 Educação Inclusiva e Educação Especial: Um Guia para Directores Educação Especial - Manual de Apoio à Prática (インクルーシブ教育のための校長向けマニュアル)
<http://www.dgdc.min-edu.pt/educacaoespecial/index.php?s=directorio&pid=6>

13. 徳永亜希雄（2006）。ICF 及び ICF version for Children and Youth (国際生活機能分類児童青年期版) を巡る動向、世界の特別支援教育、第 20 卷、29-33。

14. Tokunaga, A. (2007). Trends and Perspective of the Use of International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) on Special Needs Education in Japan.

Journal of Special Education in the Asia Pacific. Vol. 2. 11-20.

15. 徳永亜希雄・田中浩二（2008）。ICF 及び ICF-CY を巡る国際的動向—ICF 北米協力センタ

ー会議、ICF-CY 会議及び WHO 国際分類ファミリ

ー会議の概要を中心に—、世界の特別支援教育、第 22 卷、19-26。

16. 徳永亜希雄（2010）。諸外国における学校教育へ

の ICF-CY (国際生活機能分類児童版) 活用の取

り組み、世界の特別支援教育、第 24 卷、29-33。

文献等

1. 国立特別支援教育総合研究所（2007）。ICF 及び ICF-CY の活用 試みから実践へ—特別支援教育を中心とした—。ジアース教育新社。

2. 国立特別支援教育総合研究所。「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心とした—」Web サイト：

本稿は特総研ジャーナル（2012 年 3 月発行）に掲載したものを転記しました。

10.6 配信研修コンテンツの概要

本研究所では、都道府県・市等の特別支援教育センターや学校等における教職員を対象に、「研修コンテンツ」を配信している。その一環として、本研究の成果を踏まえ、この度「特別支援教育における ICF の活用」を作成した。各機関での研修にご利用いただければ幸いである。ご利用の仕方等、詳細は以下の頁を参照されたい。

<http://www.nise.go.jp/cms/9,0,20.html>

(徳永亜希雄)

特別支援教育におけるICFの活用

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
徳永亞希雄



本講義の構成

1. ICFの概要
2. 学習指導要領等でのICFに関する記述
3. ICF/ICF-CY活用について

2

1. ICFの概要



3

ICF(国際生活機能分類)とは何か

- ・「International Classification of Functioning, Disability and Healthの略。人間の生活機能と障害に関する状況を記述することを目的とした分類であり、健康状態、心身機能、身体構造、活動と参加、環境因子、個人因子から構成される。2001年にWHO(世界保健機関)において採択された。」(中央教育審議会、2008.1)
- ・人の生活機能を心身機能・身体構造、活動、参加の三個の次元で捉える。
- ・ICFでは、三個の次元に対応した「機能障害(構造障害を含む)」「活動制限」「参加制約」の三つを包括する概念が「障害(disability)」とされる。

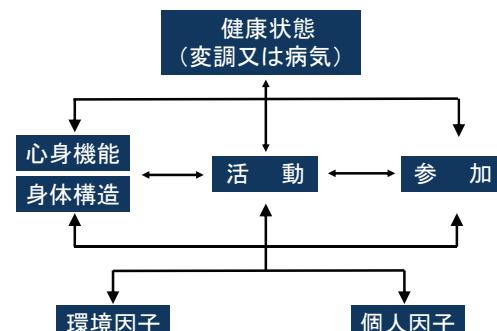
4

(続)ICF(国際生活機能分類)とは何か

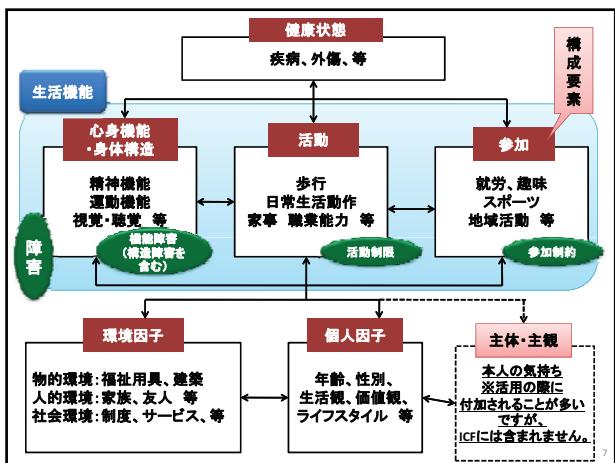
- ・生活機能と健康状態や環境因子及び個人因子が互いに影響し合っている。
- ・2002年日本語訳発行。副題には「-国際障害分類改定版-」
- ・ICIDH(国際障害分類、International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps、1980)が前身。
- ・障害のある人だけでなく、全ての人を対象としたもの
- ・本人や家族、専門職種間等、様々な立場の人で共有可能な考え方の枠組みとしての役割が期待されている。

5

概念図「ICFの構成要素間の相互作用の図」



6



ICFの分類項目について

- 心身機能、身体構造、活動と参加、環境因子には合計1424項目の分類項目(但し、健康状態、個人因子にはない)があり、アルファベットと数字で表記される。
 - b: 心身機能(bodyの頭文字)
 - s: 身体構造(structureの頭文字)
 - d: 活動と参加(domain(生活領域)の頭文字)
 - e: 環境因子(environmentの頭文字)
 - b2: 感覚機能と痛み(第1レベル)
 - b210: 視覚機能(第2レベル)
 - b2102: 視覚の質(第3レベル)
- 各項目の小数点以下に評価点を付加して、それぞれの状況を表す。

ICF-CY(ICF Children and Youth Version、児童版)について

- ◆子どもたちへの活用における不十分さへの指摘。
 - 2002年～WHO ICF-CYワーキンググループを中心とした検討
 - 2007年10月 WHOから公表
 - 2009年3月 ICF-CY日本語訳刊行
- ◆200余りの分類項目の追加とその他の修正
- 分類項目例:

ICFでの項目	d9200 遊び
ICF-CYで追加された項目	d880 遊びにたずさわること d8801 一人遊び d8802 傍観的遊び d8803 平行遊び d8804 共同遊び
- ◆分類項目を用いる際は、ICF-CYのほうが望ましい。

2. 学習指導要領等でのICFに関する記述



学習指導要領解説等における ICFに関する記述

- 「障害による学習上又は生活上の困難」のとらえ方と関連づけるものとして(@自立活動編)
※但し、自立活動に限定するものではなく、特別支援教育全体で捉えることができる。
- 個別の教育支援計画での関係者間での実態把握と共通理解の参考として(@同総則編)
(特別支援学校学習指導要領等解説書及び案より抜粋・要約)
- 高等学校福祉科における、学習内容としてのICFについての記述

学習指導要領解説自立活動編における ICFに関する記述の概要

- 特別支援教育での指導の対象となる「障害による学習上又は生活上の困難」は、ICFとの関連でとらえることが必要。
- すなわち、「心身機能・身体構造」、「活動」、「参加」といった生活機能とそれらに障害のある状態を相互に関連させながら把握することが大切。
- そして、「個人因子」や「環境因子」等とのかかわりなども踏まえて、個々の「学習上又は生活上の困難」を把握したり、その改善・克服を図るための指導の方向性や関係機関等との連携の在り方などを検討したりすることが求められる。

(特別支援学校学習指導要領等解説書自立活動編より抜粋・要約)

解説自立活動編におけるICF活用事例

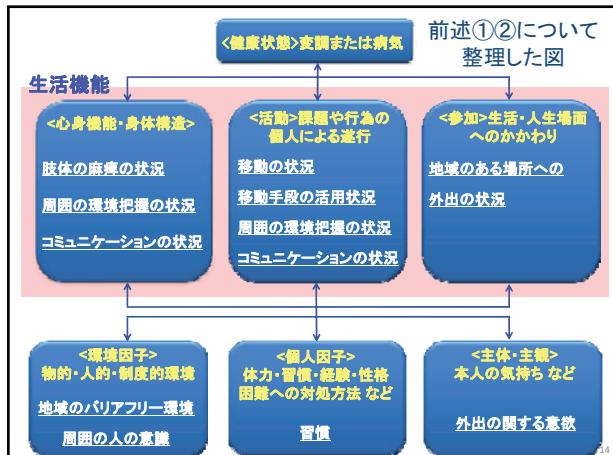
下肢にまひがあり、移動が困難な児童が、地域のある場所に外出をできるようにする指導を行う際の留意点

①本人のまひの状態や移動の困難にだけ目を向けるのではなく、移動手段の活用、周囲の環境の把握、コミュニケーションの状況などについて実際に実行している状況や可能性を詳細に把握すること

②このような生活機能と障害に加えて、本人の外出に対する意欲、習慣等や地域のバリアフリー環境、周囲の人の意識等を明らかにすること

③生活機能と障害に個人因子や環境因子がどのように関連しているのか検討すること

13



14

3. ICF/ICF-CY活用について



15

- ICF(国際生活機能分類、2001)については、障害の理解や適切な施策推進の観点からその活用方策を検討すること(障害者基本計画、2002)
- 様々な分野でのICF活用の動き、特別支援教育分野での多数且つ多様な取組の報告
- 特別支援学校の21%で何らかの活用(本研究所、2009)
http://www.nise.go.jp/cms/8_559_18_105.html



16

特別支援教育におけるICF/ICF-CY活用における要点

- (1)決して、ICF/ICF-CYありき、ではなく、特別支援教育実践の改善充実のための一手段として位置づきます。
- (2) ICF/ICF-CY活用には
 - ①考え方としての側面、
 - ②ツールとしての側面、があると考えられます。
- (3) ICF/ICF-CYをツールとして活用した場合、
 - ①何を学ぶか、
 - ②どう学ぶか、について寄与できると考えられます。
- (4)学校等においてICF/ICF-CY活用する背景や理由は多種・多様であることから、活用にあたって学校等における整理が必要です。

17

特別支援教育Web研修講座 応用編

特別支援教育におけるICFの活用

終わり

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
徳永亜希雄

独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

10.7 静岡大学教育学部附属特別支援学校研究フォーラム での成果報告の概要

I はじめに

「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—」と題した本研究においては、広く途中成果を公表し、協議を通してさらに深化させるとともに、併せて成果の普及を行いたいと考えた。

そこで、本研究においては、これまで多くの研究協力を得てきた静岡県において、静岡大学教育学部附属特別支援学校研究フォーラムの機会を得て、「特別支援教育における ICF の活用を考える—静岡県内の取組を中心に—」と題したフォーラムを開催することにした。以下、フォーラムの概要について報告する。

II 概要

1. 日時

平成 23 年（2011 年）11 月 18 日（土）9:00～11:30

2. 企画者

山元 薫（静岡大学大学院教育学研究科教育実践高度化専攻 教職大学院）
徳永 亜希雄（国立特別支援教育総合研究所）

3. 司会者

山元 薫
徳永 亜希雄

4. 話題提供者

（1）基調報告

徳永 亜希雄
「特別支援教育における ICF 及び ICF-CY の活用動向」

（2）実践報告

- ①小林幸子氏（静岡県立富士特別支援学校 教諭）
「ICF 及び ICF-CY 活用の方向性の検討及びケース会議での活用の取組」
- ②鈴木道子氏（静岡県立浜松視覚特別支援学校 幼小学部主事）
「視覚障害のある子どもへの ICF 活用の取組」
- ③川口ときわ氏（静岡県立中央特別支援学校 主任寄宿舎指導員）
「寄宿舎における ICF 及び ICF-CY 活用の取組」
- ④伊藤昌明氏（静岡県立西部特別支援学校 教諭）

「巡回相談における ICF を活用した事例検討の取組」

⑤石川誠氏（静岡市立宮竹小学校 教諭）

「発達障害のある子どもの指導と支援への ICF 活用の取組」

⑥山元薫

「ICF 活用を支える研修の取組」

5. タイムテーブル

9 : 0 0 ~ 9 : 0 5	企画趣旨説明
9 : 0 5 ~ 9 : 3 5	基調報告
9 : 3 5 ~ 1 0 : 0 5	話題提供①～③
1 0 : 0 5 ~ 1 0 : 1 5	休憩
1 0 : 1 5 ~ 1 0 : 4 5	話題提供④～⑥
1 0 : 4 5 ~ 1 1 : 2 0	ディスカッション
1 1 : 2 0 ~ 1 1 : 3 0	まとめ

6. ディスカッションの概要

（1）趣旨説明

徳永(以下、司会)：本分科会では、特別支援教育における ICF の活用をテーマとしているが、基調報告で述べたとおり、各学校等で多種多様な背景のもとで ICF が活用されていることを踏まえ、正しい ICF の活用の仕方について結論づけることはしない。あえて言うならば活用しないという選択肢もあって良いと考えているが、これまで活用の蓄積とこれからの拡がりの可能性という点から、自由な質疑応答をベースに意見交換や情報共有を図りたい。

（2）話題提供者からの捕捉

伊藤氏：今回紹介した事例検討の手法は、浜松市内の有志の先生方の勉強会での手法を参考にさせていただいているものである。これまでの事例検討会では、活発な意見交換が行われないこともあったが、今回の手法は活発な意見交換が行われることが多いことから、取り入れている。

川口氏：生徒本人が関連図作成後には毎回感想を書いてもらっており、今回の事例では、今後も取組んできたいとの感想が聞かれている。

（3）質疑応答

フロア：ICF 関連図で課題を導くまでのプロセスを教えてほしい

伊藤氏：関連図に情報を書き込む前に、事例をエピソードについて聞き取りをしながら鍵となると思われるところにあたりをつけ、その上で関連図作成作業を通して整理し、指導や支援の方向性を探るようにしている。

山元氏：通級による指導で一緒に関わっている取組での分析の仕方について説明したい。これまでかかわった事例の中に、担任がかわり、学級経営の仕方が変わった

ことで困難さが軽減された事例がある。そこで、軽減される要因は何なのか、他に軽減されない困難さの背景には何があるのかを検討して学級担任に伝えるようにした。このようにエピソードから、生活機能や背景因子の視点から困難さの原因を探り、指導や支援の方向性を探るようにしている。

司会：分析の方法は目的によって異なると考えられる。特別支援教育での自立活動の指導課題等もその妥当性やそれを導き出したプロセスの説明等が求められる。ICF関連図作成による検討プロセスは、課題を導く作業への取組みやすさへの寄与とプロセスの説明への寄与が期待される。一方で、検討の結果に作成された関連図については、その作業に関わっていない人には、そのプロセスの理解が難しい面もある。



写真 1・2 フォーラムの様子

フロア：石川氏に尋ねたい。①子どもと教員の相性の話があったが、合う・合わないということを決定づける要因は何か。②2度の関連図作りをされたと聞いたが、よりよい関連図にしていくポイントは何か。

石川氏：①教員が大きな環境因子だということを強調したい。引き継ぎ資料は重要だが読まれない場合もある。抽象化すると当たり前のことになるので、具体的なかわり方のポイントを伝えるようにしている。②最初に作った ICF 関連図を見ながら話し合うことで、情報が追加されていく。関連図を見ながら課題を取り巻く情報との関連を考えて検討し、もとのものに足していくのが良いのではないか。

フロア：巡回相談を通して、授業を見学し、担任と話をする等の取組をしているが、その中で得た情報を整理するのに ICF 関連図を用いている。事例検討会で用いるところまでは至っていないが、その準備のためには役に立っている。今後さらに活用してみたい。

司会：検査結果等に関する情報等を整理するための参考資料を平成 22 年(2010 年)度国立特別支援教育総合研究所研究研修員溝端氏が作成した。紹介してほしい。

溝端氏（フロアより）：最初から ICF 関連図を作るのは、必ずしも簡単ではない。これまで見てきた情報をどう整理していくのかということを行うための手立てとして作った。

フロア：ICF 活用の取組の様子が変わってきたような印象を受けた。まさしく平成 23 年(2011 年)度版ではないか。質問は次の 2 点。①ICF 関連図には、多くの情報から

中心課題を導く、いわゆる「全体図」とある事象に絞って検討していく、いわゆる「部分図」があるように思う。自分は後者が合うように感じているが、小林氏、鈴木氏はどちらなのか、それとも両方か。両方用いる場合はどちらから入るのがよいのか。②川口氏、伊藤氏は、ICF 活用に当たって、指導者や進行役以外の参加者の必要な準備状況をどうとらえるか。

小林氏：私たちの取組としては、「全体図」を取組んだ。私個人としては、ある特定の部分だけにとらわれないよう、全体図から入る方向性を志向している。

鈴木氏：取組としては、総合的な学習に絞るところから始めたが、「全体図」から「部分図」への流れを検討するほうがよいのではないかと感じた。そのようにしてみたが実際にも良さそうだった。「部分図」については今のところ取組んでいない。

山元氏：勤務校では、生活地図を用いて大まかな課題を掴み、「部分図」で、焦点を当てた参加について大まかな検討をしたり、授業について検討したりしている。

司会：小林氏の勤務校で全体図が使いやすかったのは、個別の指導計画の振り返りをする夏季休業中に使ったためと考えられる。年度末や年度初めと時間的制約から難しいかもしれない。それぞれの学校の年間計画に合わせて検討したほうがよい。

川口氏：以前、自分自身が ICF 及びその活用に関する知識技能が十分でなかった頃に子どもと一緒に取組んだ時に混乱した経験がある。その後、自分の熟練とともに、関連図作りがスムーズになってきた。指導者側が ICF やその活用について知っておかない、環境因子に目が向かない等の、ICF の考え方生きない関連図になる可能性がある。

伊藤氏：相談の前に依頼主から準備について尋ねられることがあるが、あまり多くの準備は求めず、ケース会の場でホワイトボードを用いて一緒に情報を整理し、考えていくようにしている。

司会：ICF 活用に関する知識・技能の関する準備としては、校内等によって活用のコーディネーションをとる立場の人とその人の上で活用をする担任等では、求められる力が異なると考えられる。

司会及び企画者：本フォーラムへの参加及び活発な議論に感謝申し上げる。

III おわりに

以上述べてきたとおり、本研究の途中成果を中心としたフォーラムの開催を通して、フロア参加者を交えた協議を行い、本研究の推進に資する貴重な資料を収集することができた。これらを踏まえて取組まれた各研究の成果については、本報告書内に掲載しているので参考されたい。今後も、研究成果の積極的な発信に取組んで行きたい。

(徳永亜希雄、山元薰)