

基幹研究（障害種別研究）平成29～30年度
「視覚障害を伴う重複障害の児童生徒等の指導に関する研究
－特別支援学校（視覚障害）における指導を中心に－」

特別支援学校（視覚障害）における 重複障害幼児児童生徒に関する実態調査

調査報告書

平成30年9月

はじめに

近年、特別支援学校（視覚障害）では、視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の在籍率が増加し、それらの幼児児童生徒に対する教育の充実が求められています。その対応として、特別支援学校（視覚障害）では、様々な観点から取組がなされていますが、視覚障害については、保有する視覚の活用や視覚以外の感覚としての触覚、聴覚等の活用ということが重要です。これらの感覚を活用するためには、その活用状況について十分に実態を把握することが重要です。また、指導目標や指導内容、指導方法を見出すためにも、十分な実態把握が必要となります。このことは、視覚障害単一障害の幼児児童生徒についても言えることですが、視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒にとっても大切なことです。併せ有する知的障害、肢体不自由等への対応も必要ですが、このことへの対応も重要であると言えます。

こうした背景を受けて、国立特別支援教育総合研究所の視覚障害教育研究班では、平成 29 年度から平成 30 年度の 2 年間をかけて、基幹研究（障害種別研究）「視覚障害を伴う重複障害の児童生徒等の指導に関する研究－特別支援学校（視覚障害）における指導を中心に－」を実施しています。本研究は、視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒について、保有する視覚の活用、視覚以外の感覚としての触覚の活用ということに視点をおいて、より適切な指導内容、指導方法を明らかにすることを目的に実施されているものです。特に、これまでの研究や実践に基づき、視覚活用や触覚活用に関して、それらの活用状況の実態把握について、評価の内容や方法をまとめることも検討しています。

本研究において、平成 29 年度には、特別支援学校（視覚障害）に在籍する視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態を把握することを目的として、特別支援学校（視覚障害）を対象とした全国調査を実施しました。この調査では、視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態の他、視覚活用や触覚活用をはじめとした幼児児童生徒に対する実態把握の内容、方法、課題等、個別の指導計画の作成や活用の状況、課題等を取り上げています。

本稿は、上記のとおり実施した全国調査の結果を調査報告書としてまとめたものです。ここでお示しした知見が、特別支援学校（視覚障害）に在籍する視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の教育に関して有用な内容となっていれば幸いです。

研究代表者 インクルーシブ教育システム推進センター上席総括研究員
金子 健

目次

第 1 章 調査の目的及び方法	1
1. 調査目的	1
2. 調査方法	1
(1) 調査対象	1
(2) 手続き	1
(3) 本調査で対象とした視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒	1
(4) 調査項目	1
(5) 調査期間	1
3. 実施体制	2
(1) 研究代表者	2
(2) 研究分担者	2
(3) 研究協力機関	2
(4) 研究協力者	2
第 2 章 調査結果	3
1. 回収状況	3
2. 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態	3
(1) 単一障害学級と重複障害学級の在籍幼児児童生徒数	3
(2) 重複障害学級在籍の幼児児童生徒の併せ有する障害の状況	3
(3) 重複障害学級在籍の幼児児童生徒の教育課程	5
(4) 視力の状況	6
3. 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の指導についての組織	7
4. 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態把握（アセスメント）	7
(1) 実態把握で中心となる者	7
(2) 実態把握の方法や諸検査等	8
(3) 情報や意見を取り入れる相手	10
(4) 視力検査（測定）の実施者	11
(5) 視力検査（測定）の方法	11
(6) 視力検査（測定）についての外部専門家の関与や指導・助言	12
(7) 実態把握に関する課題	12
5. 個別の指導計画	14
(1) 個別の指導計画作成において中心となる者	14
(2) 情報や意見を取り入れる相手	15

(3) 個別の指導計画の様式	15
(4) 作成のためのマニュアル・手引書	16
(5) 個別の指導計画に関する課題	16
6. 課題や指導上重要と考えること、視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の指導 に関する取組や工夫等	18
(1) 幼児児童生徒の実態把握及び校内での情報共有、引継ぎ	18
(2) 視覚障害を伴う重複障害教育に関する教員の専門性向上	19
(3) 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒に対する指導の方法や工夫	19
(4) 外部機関や専門家との連携及び活用	19
(5) 課題	20
第3章 考察	21
1. 重複障害幼児児童生徒の実態	21
2. 視力の状況	21
3. 実態把握	22
4. 個別の指導計画	23
文献	25
資料 「特別支援学校（視覚障害）における重複障害幼児児童生徒に関する 実態調査」調査票	26

第 1 章 調査の目的及び方法

1. 調査目的

本調査では、特別支援学校（視覚障害）に在籍する視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態について全国的な状況を把握することを目的とした。特に、以下のことについてその状況を明らかにすることとした。

- ① 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態
併せ有する障害の状況、視力の状況、教育課程等
- ② 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態把握に関する状況と課題
実施主体・体制、専門家の関与、体制上・実施上の課題等
- ③ 個別の指導計画の作成状況と課題
作成主体・体制、専門家の関与、様式、作成上の課題等

2. 調査方法

（１）調査対象

全国の特別支援学校（視覚障害）67校（全国盲学校長会に所属の特別支援学校）

（２）手続き

郵送による質問紙調査

（３）本調査で対象とした視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒

幼稚部、小学部、中学部、高等部本科普通科について、それぞれ重複障害学級在籍の幼児児童生徒を対象とした。

（４）調査項目

調査項目の選定にあたっては、過去の関連調査（柿澤，2016；国立特殊教育総合研究所，2004；国立特別支援教育総合研究所，2010）、視覚障害教育や個別の指導計画に関連する成書（香川他，2016；大河原他，1999；香川，2015）等を参考とし、研究協力機関、研究協力者への意見聴取を踏まえて作成した。調査票は、巻末に添付する。

（５）調査期間

平成 29 年 11 月～平成 30 年 1 月

3. 実施体制

(1) 研究代表者

金子 健（インクルーシブ教育システム推進センター 上席総括研究員）

(2) 研究分担者

澤田 真弓（研修事業部 上席総括研究員）

土井 幸輝（情報・支援部 主任研究員）

西村 崇宏（発達障害教育推進センター 研究員）

大内 進（特任研究員）

(3) 研究協力機関

横浜市立盲特別支援学校

東京都立八王子盲学校

(4) 研究協力者

菅井 裕行（宮城教育大学 教授）

青木 隆一（文部科学省初等中等教育局 視学官）

第2章 調査結果

1. 回収状況

調査対象校 67 校の内 64 校から回答が得られ、回収率は 95.5%であった。なお、2 節以降で示す調査結果では、設問ごとに求めた有効回答数を記す。

2. 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態

(1) 単一障害学級と重複障害学級の在籍幼児児童生徒数

単一障害学級の在籍幼児児童生徒数と、重複障害学級の在籍幼児児童生徒数について、幼稚部、小学部、中学部、高等部本科普通科の別で回答を求めた。なお、幼稚部については重複障害学級がある場合のみ回答を求めた。

その結果、図 1 のように、単一障害学級在籍者の割合と重複障害学級在籍の割合は、それぞれ、幼稚部では 64.1% (50 人)、35.9% (28 人)、小学部では 51.0% (267 人)、49.0% (257 人)、中学部では 53.8% (238 人)、46.2% (204 人)、高等部本科普通科では 57.3% (274 人)、42.7% (204 人) であった。全体では、単一障害学級在籍者の割合が 54.5% (829 人)、重複障害学級在籍の割合が 45.5% (693 人) であった。

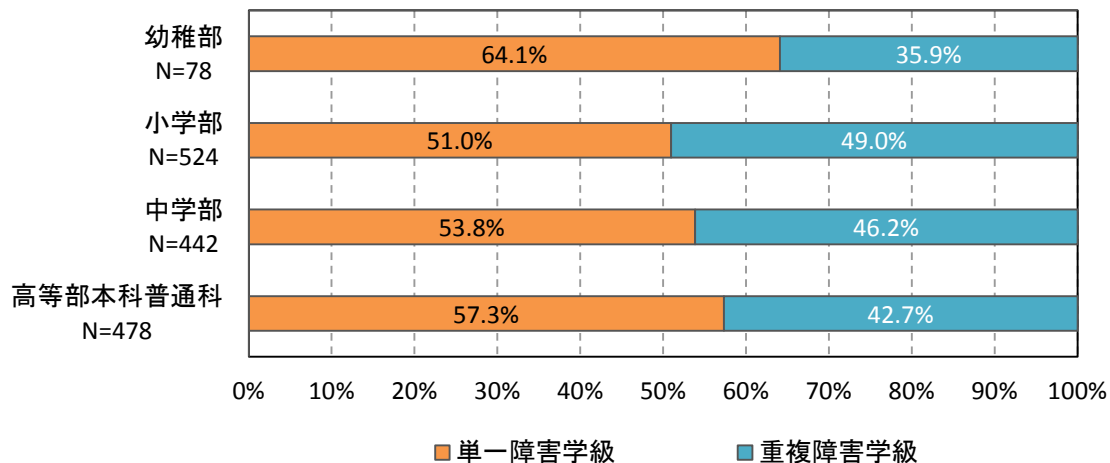


図 1 単一障害学級と重複障害学級の在籍状況

(2) 重複障害学級在籍の幼児児童生徒の併せ有する障害の状況

重複障害学級在籍の幼児児童生徒が併せ有する障害の状況について、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱の各障害の各組合せについて回答を求めた。また、そのうち、自閉症、LD、ADHD を有する人数の記入も求めた。これらの 3 障害のうち複数の障害が該当する場合は、最も特徴的とされる 1 つを選択して人数の記入を求めた。なお、本調査での併せ有する障害の状況については、それぞれの障害の程度

を問わず、その障害が認められる場合とした。また、その障害があるかどうかの判断は、医師の診断や専門家の判断だけでなく、教員の観察によりその可能性があると思われる場合も含めるものとした。

その結果、図2のように、全学部の状況として、視覚、聴覚、知的、肢体不自由、病弱の各障害の各組合せについては、割合が高い順で、「視覚障害と知的障害を併せ有する場合」が63.2%（437人）で6割を超え、次いで、「視覚障害と知的障害・肢体不自由の場合」が23.4%（162人）で2割程度であった。以降は、「視覚障害と聴覚障害・知的障害」が3.0%（21人）、「視覚障害と知的障害・病弱」が2.6%（18人）と続いた。

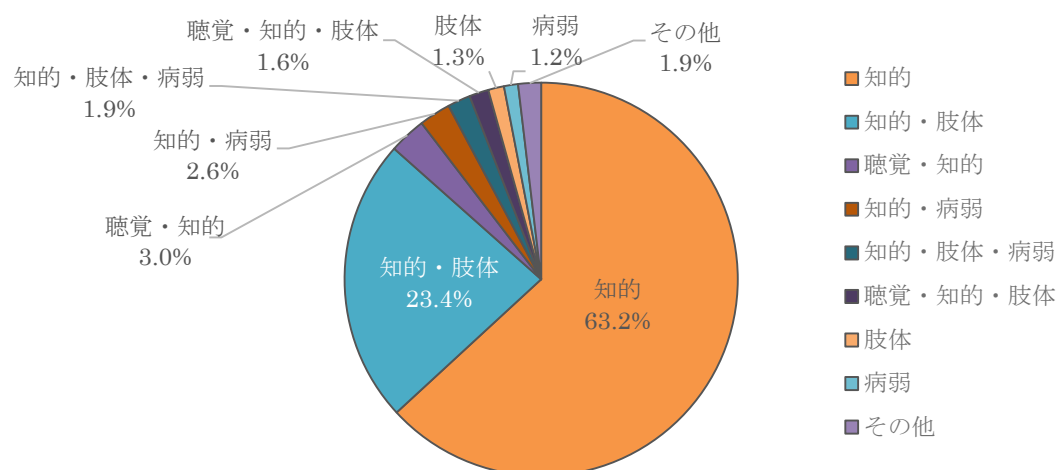


図2 視覚障害と他に併せ有する障害の割合

また、図3のように、障害の組み合わせによらず、伴う障害の割合は、割合が高い順に「知的障害を伴う場合」が96.2%（666人）で9割を超え、次いで「肢体不自由を伴う場合」が29.3%（203人）、「自閉症を伴う場合」が15.9%（110人）であった。また、「病弱を伴う場合」が6.6%（46人）、「聴覚障害を伴う場合」が6.2%（43人）、「ADHDを伴う場合」が2.3%（16人）であった。

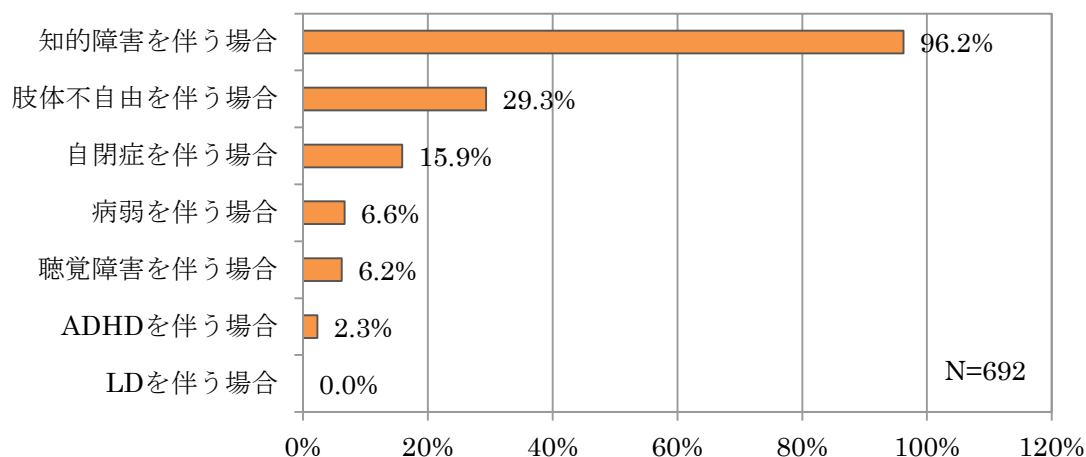


図3 各障害を伴う場合の割合

（３）重複障害学級在籍の幼児児童生徒の教育課程

１）教育課程の実施状況

重複障害学級在籍の幼児児童生徒の教育課程の実施状況について、小学部、中学部、高等部本科普通科の別で該当する類型についての回答を求めた。その結果、図４のように、「下学年（下学部）適用の教育課程」、「特別支援学校（知的障害）代替の教育課程」、「自立活動を主とした教育課程」について、それぞれ、小学部では 10.5%（27 人）、58.1%（150 人）、31.4%（81 人）、中学部では 10.7%（21 人）、56.3%（111 人）、33.0%（65 人）、高等部本科普通科では 13.8%（27 人）、51.0%（100 人）、35.2%（69 人）であった。

このように、「特別支援学校（知的障害）代替の教育課程」の割合が高く、小学部、中学部、高等部本科普通科では 5 割から 6 割弱であったが、「自立活動を主とした教育課程」の割合も 3 割以上はあった。

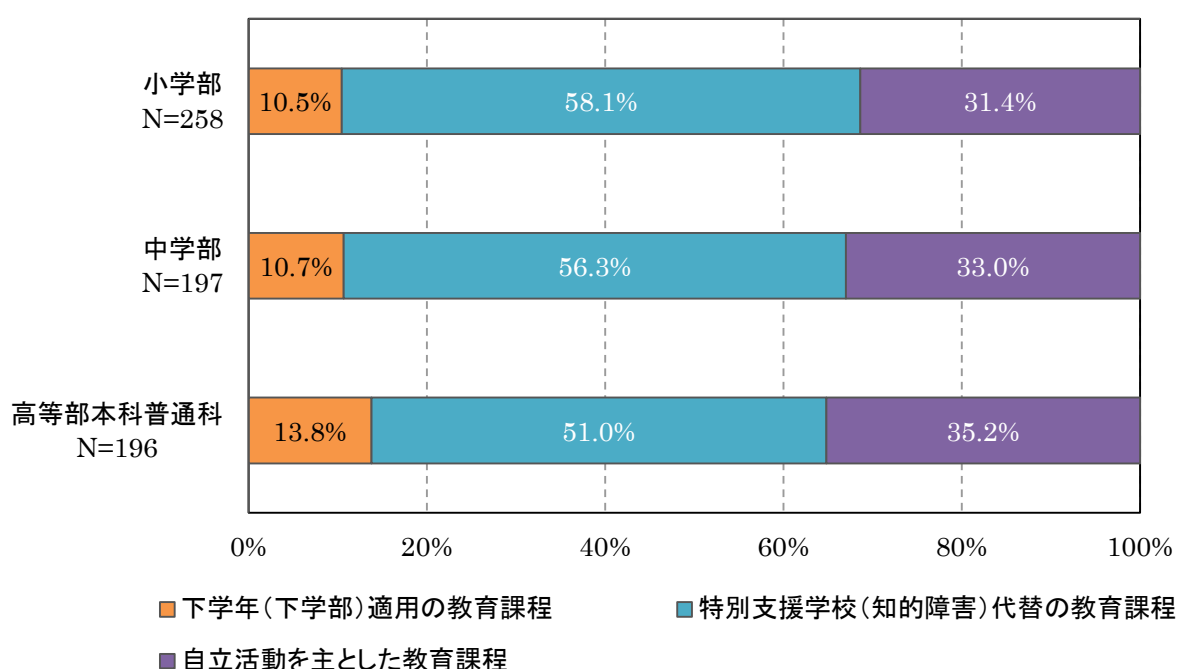


図４ 教育課程の実施状況

２）教育課程編成のためのマニュアル・手引書

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の教育課程の編成において、編成のためのマニュアル・手引書等を使用しているか、また、どのようなものを使用しているかについて、選択肢を挙げて複数選択可で回答を求めた。

その結果、図５のように、「使用していない」割合が最も多く 40.6%（26 校）であり、次いで「教育委員会等が作成したものを使用している」37.5%（24 校）、「学校作成のものを使用している」20.3%（13 校）と続いた。「その他」の内容としては、「学習指導要領」や「現在、基準となる様式を作成中」との回答があった。

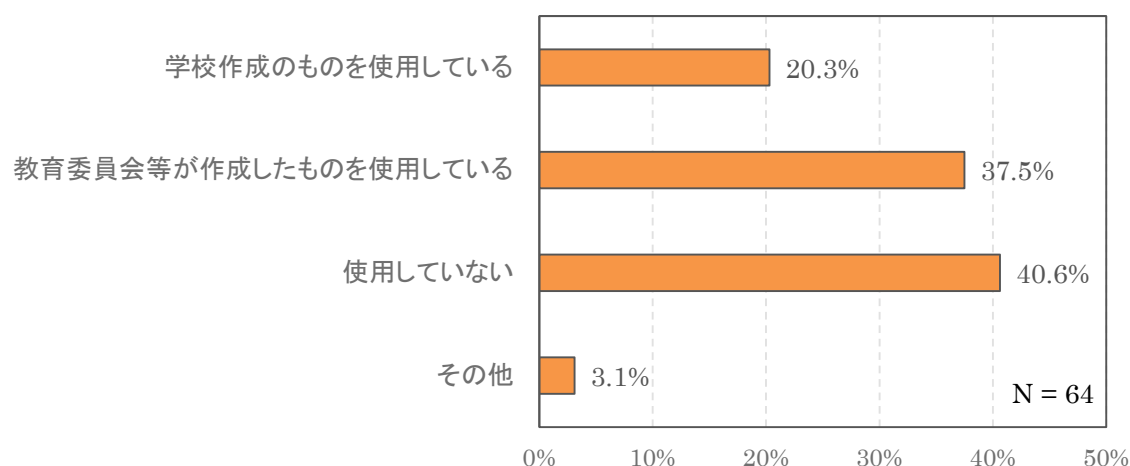


図5 教育課程編成のためのマニュアル・手引書（複数回答可）

（４）視力の状況

重複障害学級在籍の幼児児童生徒の視力の状況について、該当する人数について回答を求めた結果、全学部状況として表1のとおりであった。

結果から、視覚の活用と触覚の活用では、触覚の活用となる視力「0（光覚もない場合）」の割合が30.6%（208人）であった。また、視覚が全く使用できないわけではないが、触覚の活用が重要となる視力として、「手動弁」以下の割合をみると、54.5%（370人）であった。また、視力が「不明」の割合が7.4%（50人）であった。その理由としては、視力検査が十分にできていないことや、行動観察等によっても視力の状況がよく分からないこと等が挙げられる。

表1 視力の状況

視力	割合 (%)	人数 (人)
0（光覚もない場合）	30.6	208
光覚	19.9	135
手動弁	4.0	27
指数弁	0.4	3
0.01 以上 0.02 未満	3.1	21
0.02 以上 0.04 未満	5.3	36
0.04 以上 0.1 未満	12.5	85
0.1 以上 0.3 未満	10.2	69
0.3 以上	6.6	45
不明	7.4	50
合計	100.0	679

3. 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の指導についての組織

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の指導に関する組織的な検討や研究等について、中核となっている組織はどのような組織かについて回答を求めた。

その結果、図6のように、「学部単位の組織」が61.9%（39校）、「学校単位の組織」が27.0%（17校）、「その他」が7.9%（5校）、「学年単位の組織」が3.2%（2校）であり、学年単位の組織である割合は低かったが、学部単位の組織の割合が約6割であり、学校単位の組織の割合よりも2倍程度高かった。

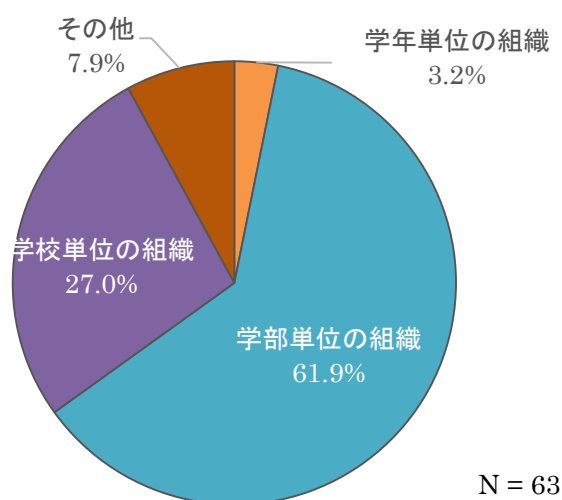


図6 重複障害幼児児童生徒の指導についての組織

4. 視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態把握（アセスメント）

（1）実態把握で中心となる者

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態把握について、誰が中心となって行っているかについて回答を求めた。

その結果、図7のように、「担任がほとんど一人で実施している」割合が34.5%（19校）で最も高く、次いで「担任が自立活動担当教員以外の教員と協力して実施している」割合が23.6%（13校）、「担任と自立活動担当教員が協力して実施している」割合が18.2%（10校）、「その他」が23.6%（13校）であった。

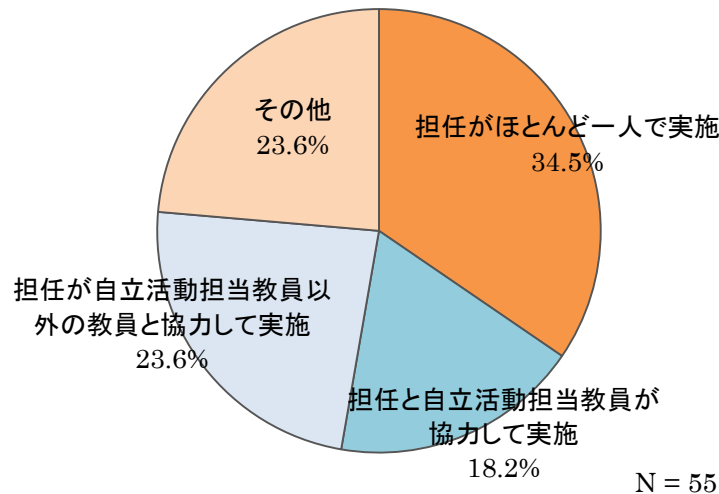


図7 実態把握で中心となる者

(2) 実態把握の方法や諸検査等

1) 実態把握の方法

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態把握について、どのような方法で行っているかについて、選択肢を挙げて複数選択可で回答を求めた。

その結果、表2に示すとおり、「保護者からの聞き取りをする」と、「前担任からの情報を収集する」は共に100%（64校）であり、次いで「行動観察を行う」が98.4%（63校）で、これも100%に近かった。次いで、「主治医などから医療情報を収集する」が71.9%（46校）、「諸検査を活用する（視力検査を除く）」が62.5%（40校）であった。「チェックリストを使用する（視機能、手指運動、歩行等）」は、45.3%（29校）と半分以下であり、「他機関に検査等を依頼する」も12.5%（8校）で、割合は低かった。

表2 実態把握の方法（複数回答可）（N=64）

実態把握の方法	割合 (%)	校数(校)
諸検査を活用している（視力検査を除く）	62.5	40
チェックリストを使用する（視機能、手指運動、歩行等）	45.3	29
行動観察を行う	98.4	63
保護者からの聞き取りをする	100.0	64
前担任からの情報を収集する	100.0	64
主治医などから医療情報を収集する	71.9	46
他機関に検査等を依頼する	12.5	8
その他	3.1	2

2) 諸検査の種類

上記の設問で「諸検査を活用している（視力検査を除く）」と回答した学校に対して、その諸検査の種類を複数選択可で尋ねた。

その結果、表3のとおりであった。諸検査を活用している学校の中では、活用の割合が高い順に、「発達検査」が95.0%（38校）で9割を超え、次いで「知能検査」が60.0%（24校）であり、「聴力検査」は17.5%（7校）で、その割合が低かった。

表3 活用している諸検査の種類（複数回答可）（N = 40）

検査の種類	割合(%)	校数(校)
知能検査	60.0	24
発達検査	95.0	38
聴力検査	17.5	7
その他	5.0	2

3) チェックリストの種類

上記の設問で「チェックリストを使用している」と回答した学校に対して、どのような内容のチェックリストを使用しているか、その種類を複数選択可で尋ねた。

その結果、表4のとおりであった。チェックリストを使用している学校の中では、使用の割合が高い順に、「歩行」が69.0%（20校）、「運動発達」が58.6%（17校）、「手指の機能」、「日常生活動作」が55.2%（16校）であった。「視機能（視力の他、視野、

表4 使用しているチェックリストの種類（複数回答可）（N = 29）

チェックリストの種類	割合(%)	校数(校)
視機能（視力の他、視野、色覚等を含むとともに視覚の活用状況も含む）	48.3	14
手指の機能	55.2	16
触覚活用	37.9	11
聴覚活用	10.3	3
言語・コミュニケーション	51.7	15
運動発達	58.6	17
認知発達	44.8	13
歩行	69.0	20
日常生活動作	55.2	16
その他	13.8	4

色覚等を含むとともに視覚の活用状況も含む)」は 48.3% (14 校)、「触覚活用」は 37.9% (11 校) であった。「聴覚活用」は 10.3% (3 校) と低かった。

チェックリストを使用している割合自体が半分以下である中で、各種のチェックリストの使用はさらに割合が低くなり、特別支援学校（視覚障害）全体（N = 64）としては、歩行についてのものは約 3 割（31.3%）、それ以外のものについては、聴覚活用についてのものを除いて 2 割前後（視機能が 21.9%、触覚活用が 17.2%等）、聴覚活用についてのものは 4.7%の学校で使用されていた。

（３）情報や意見を取り入れる相手

実態把握において、情報や意見を得ている相手について、複数回答可で回答を求めた。

その結果、表 5 のとおりであった。割合が高い順では、「前担任」と「保護者」が、それぞれ、96.9% (62 校)、95.3% (61 校) で 100%に近く、次いで、「養護教諭」が 65.6% (42 校)、「寄宿舍指導員」が 62.5% (40 校) であった。また、外部専門家に関しては、「理学療法士」は 5 割弱、「作業療法士」、「視能訓練士」、「言語聴覚士」は 3 割～4 割弱で、それぞれ、48.4% (31 校)、39.1% (25 校)、34.4% (22 校)、35.9% (23 校) であった。「視覚障害以外の障害種の他校（他部門）の特別支援学校教員」の割合は低く、2 割程度（20.3%、13 校）であった。

表 5 実態把握で情報や意見を取り入れる相手（複数回答可）（N = 64）

情報、意見を取り入れる相手	割合 (%)	校数 (校)
保護者	95.3	61
医師・看護師	51.6	33
自立活動担当教員	50.0	32
自立活動担当教員以外で専門的な知識や技能を有する教員	60.9	39
前担任	96.9	62
養護教諭	65.6	42
寄宿舍指導員	62.5	40
視覚障害以外の障害種の他校（他部門）の特別支援学校教員	20.3	13
理学療法士	48.4	31
作業療法士	39.1	25
視能訓練士	34.4	22
言語聴覚士	35.9	23
栄養士	10.9	7
大学等の研究者	20.3	13
その他	9.4	6

（４）視力検査（測定）の実施者

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の視力検査（測定）について、誰が実施しているか、選択肢を挙げて複数選択可で回答を求めた。

その結果、図 8 のとおり、割合が高い順に、「養護教諭」が 75.0%（48 校）、「視機能評価に詳しい教員」が 40.6%（26 校）、「担任」が 34.4%（22 校）、「自立活動担当教員」は 7.8%（5 校）、「その他」が 25.0%（16 校）であった。このように、養護教諭や視機能評価に詳しい教員の割合は高く、自立活動担当教員の割合は低かった。

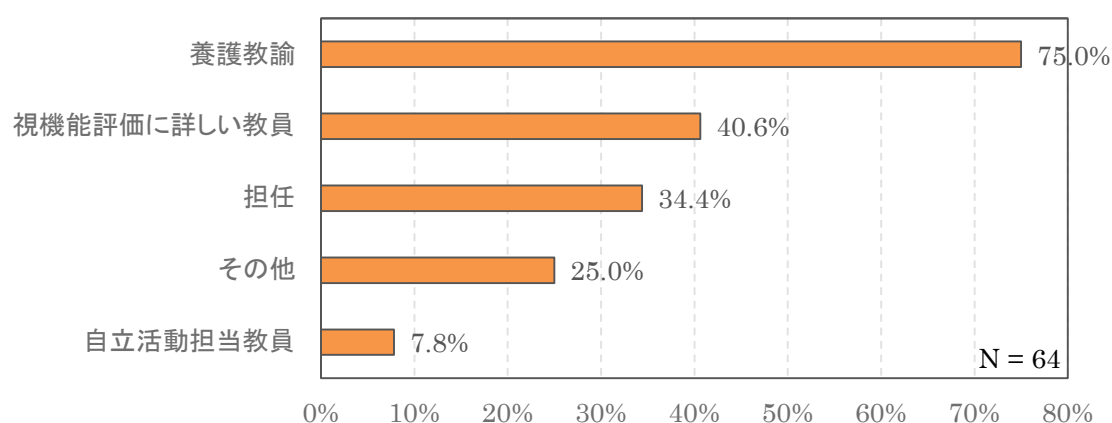


図 8 視力検査（測定）の実施者（複数回答可）

（５）視力検査（測定）の方法

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の視力検査（測定）について、どのような方法で実施しているか、選択肢を挙げて複数選択可で回答を求めた。

その結果、表 6 のとおりであった。割合が高かったものとしては、「ランドルト環視

表 6 視力検査（測定）の方法（複数回答可）（N = 64）

検査(測定)方法	割合 (%)	校数 (校)
ランドルト環視標による検査	76.6	49
Teller acuity card (TAC) 使用	51.6	33
Lea Gratings 視標を使用	22.4	15
絵視標を使用	50.0	32
森実式ドットカード使用	35.9	23
暗室で光覚等を測定	48.4	31
行動観察	62.5	40
物の大きさと視距離から視力を推定	18.8	12
その他	10.9	7

標による検査」が 76.6% (49 校)、「行動観察」が 62.5% (40 校) であり、「Teller acuity card (TAC) 使用」、「絵視標の使用」、「暗室での光覚等測定」は 5 割程度で、それぞれ 51.6% (33 校)、50.0% (32 校)、48.4% (31 校) であった。「物の大きさと視距離からの視力の推定」は 18.8% (12 校) であり、割合が低かった。

(6) 視力検査（測定）についての外部専門家の関与や指導・助言

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の視力検査（測定）について、外部専門家へ検査（測定）を依頼したり、指導・助言を受けたりしているか、回答を求めたところ、「はい」との回答は 50.8% (32 校)、「いいえ」との回答は 49.2% (31 校) であった (N = 63)。「はい」と回答した学校に対して、どのような者が関わっているか、選択肢を挙げて、複数回答可で回答を求めた。

その結果、表 7 のとおりであった。「視能訓練士」が 7 割を超え (71.9%、23 校)、割合が高く、「眼科医」も約 6 割 (56.3%、18 校) であった。

表 7 視力検査（測定）に関与している外部専門家（複数回答可）(N = 32)

視力検査に関わっている者	割合 (%)	校数(校)
眼科医	56.3	18
視能訓練士	71.9	23
大学等の研究者	3.1	1
その他	0.0	0

(7) 実態把握に関する課題

1) 体制や整備面等での課題

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態把握における校内の体制や検査等の整備面等の課題として、12 の項目を挙げ、各項目について課題と考えるかについて、「1. たいへんそう思う」「2. そう思う」「3. あまりそう思わない」「4. そう思わない」の 4 件から選択しての回答を求めた。

その結果、各項目について、「たいへんそう思う」あるいは「そう思う」と回答した割合は、表 8 のとおりであった。ここで、その割合が高いものとして、割合が 40%以上のものをみると、「視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒のための適切な検査方法がない」(52.4%、33 校) や、「適切な参考書籍やガイドブック等がない」(43.5%、27 校) が高い割合であり、「実態把握に関する十分な研修の機会がない」(41.3%、26 校) も高い割合であった。一方、「保護者から十分な情報を得ることができない」は、他と比べて低い割合 (11.1%、7 校) であった。

表 8 実態把握における体制や整備面等での課題（複数回答可）（N = 64）
（「たいへんそう思う」あるいは「そう思う」と回答した割合）

項目	割合 (%)	校数 (校)
校内に視機能評価等の実態把握の方法に詳しい者がいない	23.8	15
外部専門家から十分な助言・指導を受けることができない	22.2	14
保護者から十分な情報を得ることができない	11.1	7
幼児児童生徒の実態把握について、複数の教員で十分に検討する時間がない	38.1	24
実態把握に関する十分な研修の機会がない	41.3	26
実態把握に必要な検査用具等が整備されていない	20.6	13
重複障害幼児児童生徒のための適切な検査方法がない	52.4	33
実態把握に関する適切な参考書籍やガイドブック等がない	43.5	27
実態把握の結果を指導目標や指導内容に結び付けることが難しい	23.8	15
実態把握の結果を教材・教具の作成や活用に結びつけることが難しい	25.8	16
実態把握の結果を教員間で共通理解することが難しい	21.9	14
実態把握の結果を保護者と共通理解することが難しい	20.6	13

2) 内容や実施面等での課題

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態把握の内容や実施面等の課題として、11の項目を挙げ、各項目について課題と考えるかについて、「1. たいへんそう思う」「2. そう思う」「3. あまりそう思わない」「4. そう思わない」の4件から選択しての回答を求めた。

その結果、各項目について、「たいへんそう思う」あるいは「そう思う」と回答した割合は、表9のとおりであった。

結果より、「歩行についての評価」(30.2%、19校)と「日常生活動作の評価」(27.0%、17校)以外の全ての項目の割合が40%以上であった。

「視機能」(55.6%)、「触覚活用」(50.8%)、「聴覚活用」(47.6%)という各種の感覚に関する評価や「認知発達」(63.5%)、「言語・コミュニケーションの評価」(47.6%)、「運動発達」(47.6%)、「手指の機能の評価」(42.9%)という各領域の評価がおしなべて難しいと考える割合が高かった。また、「諸検査の結果の解釈」(45.9%)、及び「行動観察において行動の意味をよみとること」(49.2%)についても、難しいと考える割合が高かった。

表 9 実態把握における内容や実施面等での課題（複数回答可）（N = 64）
（「たいへんそう思う」あるいは「そう思う」と回答した割合）

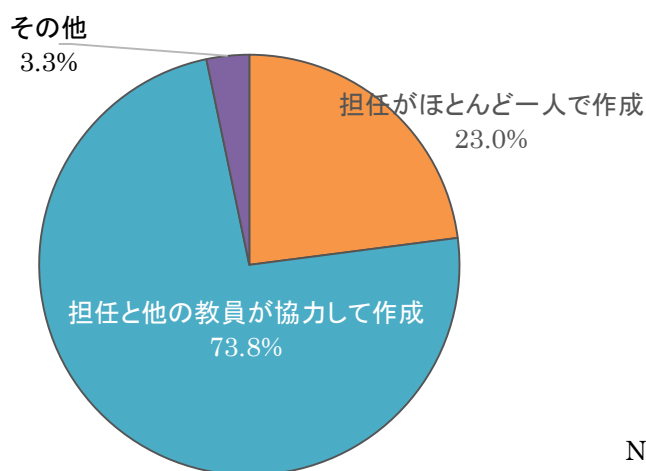
項目	割合（％）	校数（校）
視機能評価が難しい	55.6	35
手指の機能の評価が難しい	42.9	27
触覚活用についての評価が難しい	50.8	30
聴覚活用についての評価が難しい	47.6	30
言語・コミュニケーションの評価が難しい	47.6	30
運動発達の評価が難しい	47.6	29
認知発達の評価が難しい	63.5	40
歩行についての評価が難しい	30.2	19
日常生活動作の評価が難しい	27.0	17
諸検査の結果の解釈が難しい	45.9	28
行動観察において行動の意味をよみとることが難しい	49.2	31

5. 個別の指導計画

（１）個別の指導計画作成において中心となる者

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の個別の指導計画を、誰が中心となって作成しているかについて回答を求めた。

その結果、図 9 に示すように、「担任と他の教員が協力して作成している」割合が高く、その割合は 73.8%（45 校）であった。一方、「担任がほとんど一人で作成している」割合は 23.0%（14 校）であった。「その他」の具体的な内容としては、「保護者と共に作成する」などがあつた。



N = 61

図 9 個別の指導計画の作成者

（２）情報や意見を取り入れる相手

個別の指導計画において、情報や意見を得ている相手について、複数回答可で回答を求めた。

その結果、表 10 のとおりであった。割合が高い順では、「前担任」が 98.4%（63 校）で 100%に近く、「保護者」が 93.8%（60 校）で 9 割を超え、次いで、「自立活動担当教員以外で専門的な知識や技能を有する教員」、「自立活動担当教員」が、それぞれ、59.4%（38 校）、50.0%（32 校）で 5 割以上となっている。その他、「理学療法士」、「作業療法士」、「言語聴覚士」については 2 割から 3 割弱であり、視能訓練士は 1 割強であった。

表 10 個別の指導計画の作成で情報や意見を取り入れる相手（複数回答可）（N = 64）

情報、意見を取り入れる相手	割合 (%)	校数 (校)
保護者	93.8	60
医師・看護師	32.8	21
自立活動担当教員	50.0	32
自立活動担当教員以外で専門的な知識や技能を有する教員	59.4	38
前担任	98.4	63
養護教諭	40.6	26
寄宿舎指導員	43.8	28
視覚障害以外の障害種他校（他部門）の特別支援学校教員	10.9	7
理学療法士	26.6	17
作業療法士	26.6	17
視能訓練士	14.1	9
言語聴覚士	22.6	14
栄養士	6.3	4
大学等の研究者	3.1	2
その他	7.8	5

（３）個別の指導計画の様式

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の個別の指導計画の様式について、どのような単位で統一されているか、選択肢を挙げて回答を求めた。

その結果、図 10 のように、「学校全体で統一」されている割合と「学部ごとに統一」されている割合が、それぞれ 53.1%（34 校）、43.8%（28 校）で、前者の方がやや高い割合であった。「学年ごとに統一」されている割合は非常に低く、1.6%（1 校）であった。「その他」の具体的内容としては、「小、中学部のみ統一しており、高等部は別の様式」であるとの回答があった。

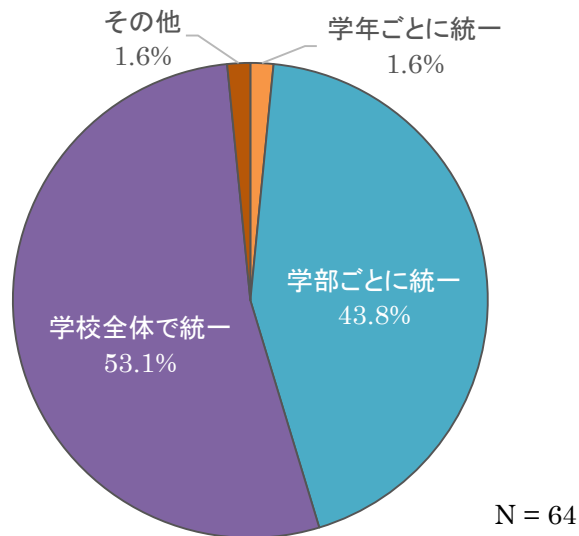


図 10 個別の指導計画の様式 (N = 64)

(4) 作成のためのマニュアル・手引書

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の個別の指導計画の作成において、作成のためのマニュアル・手引書等を使用しているか、またどのようなものを使用しているかについて、選択肢を挙げて複数選択可で回答を求めた。

その結果、図 11 のように、「学校作成のものを使用している」割合が高く、62.5% (40 校) であり、「教育委員会等が作成したものを使用している」割合は 10.9% (7 校) で低かった。一方、「使用していない」割合が 32.8% (21 校) で 3 割程度であった。「その他」の具体的内容は、「担任によって様々なものを使用している」などがあつた。

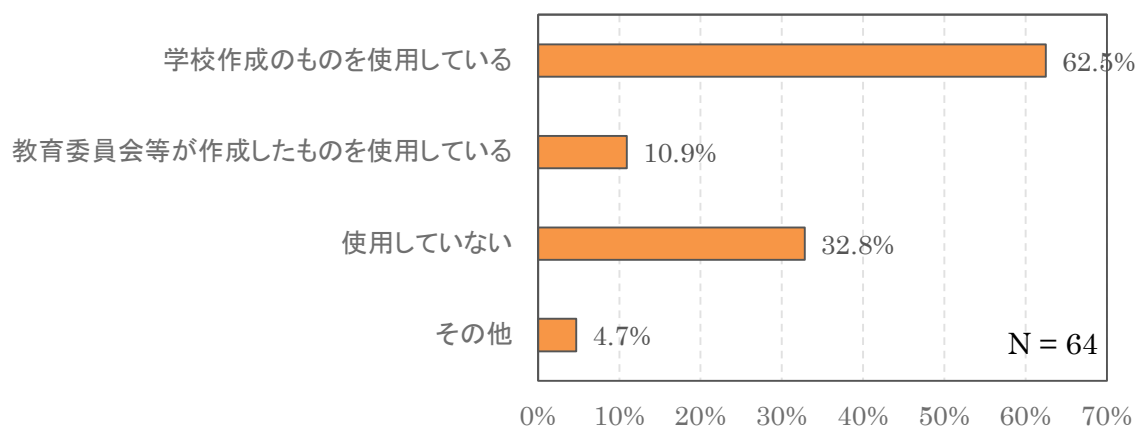


図 11 個別の指導計画作成のためのマニュアル・手引書 (複数回答可)

(5) 個別の指導計画に関する課題

視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の個別の指導計画の作成や活用に関する課題として、14 の項目を挙げ、各項目について課題と考えるかについて、「1. たいへん

「そう思う」「2. そう思う」「3. あまりそう思わない」「4. そう思わない」の4件から選択しての回答を求めた。

その結果、各項目について、「たいへんそう思う」あるいは「そう思う」と回答した割合は、表 11 のとおりであった。割合が 40%以上のものをみると、「1 年間で達成可能な年間指導目標を立てる」(48.4%、30 校)、「具体的で達成可能な学期の指導目標を立てる」(49.2%、31 校)、「系統的な目標を立てる」(52.4%、33 校) など、目標設定に関わる項目に難しいと答える割合が高かった。

その他の項目では、「作成に時間がかかる」(56.5%、35 校)、「計画通りの指導内容や指導方法を実施できないことがある」(61.3%、38 校)を課題と考える割合も高かった。一方、「様式が使用しづらい」(12.7%、8 校)、「作成したものについて保護者との共通理解を図る」(12.1%、8 校)、「引継ぎのための資料として活用しにくい」(11.1%、7 校)は、他と比べて低い割合であった。

表 11 個別の指導計画に関する課題（複数回答可）（N = 64）
（「たいへんそう思う」あるいは「そう思う」と回答した割合）

項目	割合(%)	校数(校)
様式が使用しづらい	12.7	8
作成に時間がかかる	56.5	35
個別の教育支援計画の内容と対応させて作成することが難しい	31.7	20
実態把握の結果を個別の指導計画の作成に活かすことが難しい	22.2	14
1 年間で達成可能な年間指導目標を立てることが難しい	48.4	30
具体的で達成可能な学期の指導目標を立てることが難しい	49.2	31
系統的な目標を立てることが難しい	52.4	33
目標に合致した指導内容や指導方法を見出すことが難しい	39.7	25
計画通りの指導内容や指導方法を実施できないことがある	61.3	38
計画通りの指導形態をとれないことがある	30.2	19
個別の指導計画に基づく指導の結果についての評価が難しい	31.7	20
評価の結果を指導内容や指導方法の改善に結びつけることが難しい	33.3	21
作成したものについて教員間で共通理解を図ることが難しい	28.6	18
作成したものについて保護者との共通理解を図ることが難しい	12.1	8
引継ぎのための資料として活用しにくい	11.1	7

6. 課題や指導上重要と考えること、視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の指導に関する取組や工夫等

上記までの項目の他に、課題や指導上重要と考えることや、視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の指導に関する取組や工夫等を自由回答形式で聞いた。その結果を一部抜粋して、以下に整理して示す。なお、用語や文体を統一するために、内容が変わらない範囲において表現を一部修正した。

(1) 幼児児童生徒の実態把握及び校内での情報共有、引継ぎ

- ・ 担任以外の教員も授業を受け持ち、複数の目で実態把握をし、ケース会を開催して、幼児児童生徒の実態を共有するようにしている。しかし、授業はマンツーマンで行うため、手立てなどが担当によって違うことがある。そのため、空き時間に授業を見に行くなどの工夫を通じて情報共有を行っている。
- ・ 教員全員が指導案（略案）による授業展開を行い、重複障害幼児児童生徒の担任以外の教員が、授業や幼児児童生徒の様子を参観する機会を設けている。
- ・ 視覚障害教育や他障害の教育の指導経験の有無による差が見られるようになってきている。そのため、重複障害幼児児童生徒一人一人の実態把握を丁寧に行うことが大切と考える。また、客観的で幼児児童生徒の実態に即した個別の指導計画を作成するために複数の教員による取組が必要と考える。
- ・ チームで共通理解をし、指導の目標やポイントを明確にして指導を一致させることが大切である。
- ・ 実態把握の検査は広 D・K 式と WISC-IV を基本として、あとは行動観察と保護者や前担任からの聞き取りから行っている。実施には多くの時間をかけず、保護者との懇談や成績評価などを踏まえて少しずつ見直しを行い修正しながら活用している。
- ・ 個別指導計画や教材教具などを学部が変わるときに持ちあがり、提示の仕方などを含めて引継ぎを行っている。同じ校内に元担任がいる場合は、給食指導や歩行時に気を付けることなど、日常的なコミュニケーションを通じて聞くことができる。
- ・ 全校の幼児児童生徒の学習や生活の状況について共通理解を深めながら指導にあたることができるように、「個別の指導計画」を作成する時期と前期の評価、後期の評価の時期の年 3 回にわたって担当者の会を開催している。幼児児童生徒一人一人への有効な指導の手立てなどを伝え合い、授業改善に繋げるようにしている。
- ・ 学部ごと（事例によっては全校体制）に、重複障害幼児児童生徒に関する情報を共有する機会を設けている。
- ・ 校内研究の中に「重複障害学級」のグループを設け、学部を越えて授業研究や日常の実践での意見交換を行い、指導が系統的になるように研究を進めている。

（２）視覚障害を伴う重複障害教育に関する教員の専門性向上

- ・ 当都道府県では、特別支援学校の教員が、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた的確で専門性の高い支援を提供することができるよう、専門性向上のための体制づくりに関する事業を実施している。本事業の下で、重複障害幼児児童生徒の公開授業を実施したり、大学が実施する模範授業を参観したりして、組織的に教員の専門性向上に努めている。
- ・ 重複障害学級を担当する教員で構成する重複教科会において、月１回程度、情報交換や日々の授業改善を目指して研修を行っている。本教科会では、「子どもたちの主体的な学びを実現させるための環境づくり」はどうあればよいか、ということについて授業実践の検討等を通して互いに検証し合い、環境づくりにむけた取組を整理し、それを継承していく中で、一貫した重複障害教育のスタンダードの確立を目指している。
- ・ 初任者のメンター研修を通して、授業改善につながる研修を行っている。

（３）視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒に対する指導の方法や工夫

- ・ 作成した教材については、「教材解説カード」を作成し、使用方法や目的などを引き継ぐことができるようにしている。
- ・ カレンダーボックスなどを利用し、見通しをもって学習できるような工夫を行っている。
- ・ 重複障害幼児児童生徒の実態が多様化している。そのため、個々に応じた教材等を準備して指導にあたっている。

（４）外部機関や専門家との連携及び活用

- ・ 様々な障害を併せ有するために、指導に悩むこともある。必要に応じて、専門機関（専門家）から具体的な助言を受けることができるように連携していくことが重要であると考える。
- ・ 重複障害幼児児童生徒の数が増えており、視覚障害以外の障害の専門的知識や技術が必要になっていると感じる。特に、肢体不自由への対応は理学療法士（PT）や作業療法士（OT）らと連携を取る必要がある。
- ・ 視能訓練士で心理士でもある専門家を招き、授業に対するアドバイスを個々に行う取組をしている。
- ・ 多角的、包括的なアセスメントを活用した指導方法など、外部の方から助言いただく機会が大切と考えている。
- ・ 外部専門家からの協力として、大学教授などの専門家に定期的に学校訪問をしていただき、各幼児児童生徒の授業を参観後、授業についてのアドバイスを受け、授業実践に活かしている。

- ・ 都道府県内から重複障害について詳しい教員（スーパーティーチャー）を定期的に招いて研修している。
- ・ 都道府県内に視覚障害教育の専門家がいなかったため、近隣の都道府県の大学から来校していただき、指導をお願いしている。

（５）課題

- ・ 集団学習の際、幼児児童生徒によって重複する障害や程度等が様々であるため、指導の目標や手立て等もそれぞれに応じる必要があることから、指導方法に難しさを感じる。
- ・ 重複障害幼児児童生徒の障害の重度化や、実態の多様化に対応した専門的な指導の見立てが難しい。
- ・ アセスメント段階で重複幼児児童生徒の実態をしっかりと捉えられないことで、適切な目標設定や手だてにつながっていない。
- ・ 視覚障害とそれ以外の障害の両方で専門性の高い職員の人数は限られており、重複障害学級が増えていく中で対応が難しくなっている。
- ・ 他の教員と指導に関する課題を共有することが難しい。体制的にも、日常的に相談しづらい状況がある。複数の目で子どもの発達を見ていけるような体制の工夫も必要と思われるが、実際には難しいところがある。
- ・ 重複幼児児童生徒の実態の多様化と在籍人数の減少により、指導実践の蓄積が不足している。

第3章 考察

本報告書では、特別支援学校（視覚障害）に対して実施した全国実態調査について、在籍する視覚障害を伴う重複障害幼児児童生徒の実態や、実態把握の状況、個別の指導計画等に関して、その状況や課題に関する結果を示した。

1. 重複障害幼児児童生徒の実態

特別支援学校（視覚障害）在籍の重複障害幼児児童生徒（以下、重複障害児童生徒等とする）の実態に関しては、特に、併せ有する障害の状況として、「視覚障害と知的障害」のケースが多く（63.2%）、次いで「視覚障害と知的障害と肢体不自由」のケースが多かった（23.4%）。障害の組み合わせによらず、伴う障害の種類に関しては、知的障害、肢体不自由、自閉症が、この順で多かった（それぞれ、96.2%、29.3%、15.9%）。また、病弱を伴う場合は6.6%、聴覚障害を伴う場合は6.2%、ADHDを伴う場合は2.3%であった。重複障害児童生徒等の教育課程の実施状況では、小学部、中学部、高等部本科普通科とも、特別支援学校（知的障害）代替の教育課程の割合が高く、6割弱から5割（それぞれ、58.1%、56.3%、51.0%）であったが、自立活動を主とした教育課程の割合も3割以上はあった（それぞれ、31.4%、33.0%、35.2%）。

これらのことから、特別支援学校（視覚障害）においては、その指導において、知的障害、肢体不自由、自閉症への対応が必要な場合が多いことが分かる。一方、伴う障害としての割合が低い、病弱、聴覚障害、ADHDについては、割合が低いゆえの、学校としての対応の難しさが想定される。

また、自立活動を主とした教育課程の割合が3割以上はあることから、より個々の児童生徒の状態に対応した指導が必要な場合も多いと言える。

視覚障害への対応として視覚や触覚の活用を図る場合も、以上のことを踏まえる必要がある。

2. 視力の状況

視力の状況としては触覚活用が主体となる重複障害児童生徒等の割合は視覚活用が主体となる割合と同程度に高いこと（前者について、視力「0（光覚もない場合）」が30.6%、「手動弁」以下で54.5%）が示された。なお、この視力の状況については、柿澤（2016）による調査結果と同様の結果であった。

このことから、特別支援学校（視覚障害）では、感覚の活用としては、視覚ではなく触覚の活用を中心とした指導が重要な場合も多くあると言える。

また、視力が不明という割合が 7.4%であった。その理由としては、視力検査が十分にできていないことや、行動観察等によっても視力の状況がよく分からないこと等が考えられる。もし、そのような理由で視力が不明であるなら、標準的な視力検査での配慮や工夫、それ以外の方法の工夫、行動観察上の工夫等が求められると言える。

3. 実態把握

重複障害児童生徒等の実態把握の状況に関しては、特に、その方法について、「視力検査を除く諸検査を活用している」割合は 62.5%、「チェックリスト（視機能、手指の機能、触覚活用、運動発達等に関するもの）を使用している」割合は 45.3%で、さらにチェックリストの種類ごとの設問では、特別支援学校（視覚障害）全体を分母とした場合の割合はさらに低くなり、例えば視機能や触覚活用についてのチェックリストについても前者で 21.9%、後者で 17.2%となった。

また、視力検査（測定）の方法に関しては、「ランドルト環視標による検査」（76.6%）以外では「行動観察」が 62.5%で割合が高く、他は5割程度以下であった。そのうち5割程度の割合のものが「Teller acuity card（TAC）使用」、「絵視標の使用」、「暗室で光覚等を測定」であった。これらの結果からは、実態把握の方法や内容は各校の在籍幼児児童生徒の実態に依存する部分もあるので一概には言えないが、特別支援学校（視覚障害）において、視力検査（測定）を含めた実態把握の方法や内容が、全般的に、やや限定されているかもしれないと思われる。

実態把握における体制や整備面等での課題では、各項目で「たいへんそう思う」あるいは「そう思う」と回答した割合では、「重複障害幼児児童生徒のための適切な検査方法がない」こと、「適切な参考書籍やガイドブック等がない」ことが高い割合であり、「実態把握に関する十分な研修の機会がない」ことも高い割合であった。内容や実施面等での課題については、「視機能」、「触覚活用」、「聴覚活用」という各種の感覚に関する評価や「手指の機能の評価」、「言語・コミュニケーションの評価」、「運動発達」、「認知発達」という各領域の評価がおしなべて難しいと考える割合が高かった。また、「諸検査の結果の解釈」、及び「行動観察において行動の意味をよみとること」についても、難しいと考える割合が高かった。

以上のうち、視覚活用に関する実態把握については、視覚活用の評価が難しいと考えられている割合が高いことや、そのためのチェックリストの使用の割合が低いことを考えると、視覚活用に関する実態把握の方法に関する知見が、特別支援学校（視覚障害）において重要であると考えられる。

触覚活用に関する実態把握についても、視覚活用の場合と同様、触覚活用の評価が難しいと考えられている割合が高いことや、そのためのチェックリストの使用の割合が低いことと、前述のように特別支援学校（視覚障害）において触覚活用を中心とし

た指導が重要な場合も多くあることを考え合わせると、触覚活用に関する実態把握の方法に関する知見が、特別支援学校（視覚障害）において重要であると考えられる。

実態把握において情報や意見を取り入れる相手について、外部専門家に関しては、「理学療法士」は5割弱、「作業療法士」、「視能訓練士」、「言語聴覚士」は3割～4割弱の割合であった。視覚障害以外の障害種の他校（他部門）の特別支援学校教員の割合は低く、2割程度（20.3%）であった。実態把握において、各種の障害に対応する専門家の活用の割合は必ずしも高いとは言えないという結果であった。

特別支援学校（視覚障害）在籍の重複障害児童生徒等の、併せ有する障害の状況を踏まえると、視覚障害、知的障害、肢体不自由、自閉症等の各障害種に関する専門的な知識や技能等を踏まえた対応が必要であり、そのために外部専門家の活用を一層図っていくことが必要であると言える。また、視覚障害以外の障害種の他校（他部門）の特別支援学校教員の活用も、もっと図られるべきであると思われる。なお、自校においても、他の障害種の特別支援学校から異動してきた教員等、視覚障害以外の障害種に関する専門性が高い教員がいる場合、その活用を図るということも重要ではないかと考えられる。ここで、実態把握において情報や意見を取り入れる相手として、「自立活動担当教員以外で専門的な知識や技能を有する教員」との回答の割合は約6割（60.9%）であり、比較的高かった。この結果からは、その専門的な知識や技能の種類や内容は分からないが、視覚障害以外の障害種に関する専門的な知識や技能をもつ教員も含まれているかもしれない。そのような学校の事例をみていくことも意味があることと考えられる。

4. 個別の指導計画

個別の指導計画については、特に、個別の指導計画に関する課題として、各項目で「たいへんそう思う」あるいは「そう思う」と回答した割合では、「1年間で達成可能な年間指導目標を立てること」、「具体的で達成可能な学期の指導目標を立てること」、「系統的な目標を立てること」という、目標設定に関わる項目について、全て難しいと考える割合が高かった。

これら3種類の目標設定が難しいと考えられている理由は種々あり、また、3つの場合において、理由も異なるかもしれないが、実態把握との関連もあるのではないかと思われる。なお、これらのうち、前2者に関して、具体的で、それが達成されたことを明確に評価できるような目標を立てるためには、重複障害児童生徒等が、現状で、具体的にどのような行動を示していて、目標としてはどのような行動をとることを目指すのかを明確にする必要があると考えられる。例えば、視覚活用という視点で考えると、特定の活動や課題における視覚活用の実際について、視覚を用いた行動としてどのような行動をとっているかを、いくつかの特定の観点のもとで把握し、そのうえ

で目標とする行動を導くことも必要であると考えられる。触覚活用に関しても同様であると考えられる。

また、実態把握の場合と同様に、個別の指導計画の作成において情報や意見を取り入れる相手について尋ねた結果では、実態把握の場合よりも、外部専門家、視覚障害以外の障害種の他校（他部門）の特別支援学校教員との回答の割合は、さらに低いという結果であった。

この結果からも、外部専門家の活用を一層図っていくとともに、視覚障害以外の障害種の他校（他部門）の特別支援学校教員の活用、自校における、視覚障害以外の障害種に関する専門性が高い教員の活用を図ること等が重要ではないかと考えられる。

文 献

香川邦生（2015）分かりやすい「自立活動」領域の捉え方と実践—個々の実態に応じた行動要素の活用（特別支援教育ライブラリー）．教育出版．

香川邦生，猪平眞理，大内進，牟田口辰己（2016）五訂版 視覚障害教育に携わる方のために．慶應義塾大学出版会．

柿澤敏文（研究代表）（2016）全国視覚特別支援学校児童生徒の視覚障害原因等に関する調査研究—2015 年調査—報告書，筑波大学．

国立特別支援教育総合研究所（2010）特別支援学校における障害の重複した子ども一人一人の教育的ニーズに応じる教育のあり方に関する研究—現状の把握と課題の検討—（平成 21～平成 22 年度専門研究 B）研究成果報告書．国立特別支援教育総合研究所．

国立特殊教育総合研究所（2004）盲・聾・養護学校における新学習指導要領のもとでの教育活動に関する実際的研究 —自立活動を中心に—（平成 12 年度～平成 15 年度プロジェクト研究）研究成果報告書．国立特殊教育総合研究所．

大川原潔，香川邦生，瀬尾政雄，鈴木篤，千田耕基（1999）視力の弱い子どもの理解と支援．教育出版．

資 料

「特別支援学校（視覚障害）における重複障害幼児児童生徒に関する
実態調査」調査票

**「特別支援学校（視覚障害）における重複障害幼児児童生徒に関する実態調査」
調査票**

学校名 _____

回答者の職名 _____ お名前 _____

本調査では、重複障害学級在籍の幼児児童生徒の状況、同幼児児童生徒の指導に関わる実態把握の状況、個別の指導計画の作成や活用の状況等についてお伺いします。

I 重複障害幼児児童生徒の指導に関する基礎情報について

1. 在籍幼児児童生徒数

単一障害学級の在籍幼児児童生徒数と、重複障害学級の在籍幼児児童生徒数について、幼稚園部、小学部、中学部、高等部本科普通科の別で、下の表に記入ください。

なお、幼稚園部については重複障害学級がある場合のみ記入ください。

	幼稚園部	小学部	中学部	高等部本科普通科
単一障害学級 在籍者数				
重複障害学級 在籍者数				

2. 重複障害学級在籍の幼児児童生徒の併せ有する障害の状況

重複障害学級在籍の幼児児童生徒が併せ有する障害の状況について、【記入についての説明】をご参照のうえ、幼稚園部、小学部、中学部、高等部本科普通科の別で、下記の（１）～（４）の表のなかの該当する欄に幼児児童生徒の数を記入してください。

幼稚園部については重複障害学級がある場合のみ記入ください。

【記入についての説明】

本調査での併せ有する障害の状況については、それぞれの障害の程度を問わず、その障害が認められる場合に、障害を併せ有するものとして、その人数をご記入ください。

また、その障害があるかどうかの判断は、医師の診断や専門家の判断だけでなく、教師の観察によりその可能性があると思われる場合も含めて、その人数をご記入ください。

表の上欄では、「視覚・聴覚」（視覚障害と聴覚障害の2つを併せ有する場合）、「視覚・聴覚・知的」（視覚障害と聴覚障害と知的障害の3つを併せ有する場合）等、併せ有する障害の種類ごとに、人数をご記入ください。そのうえで、その内数として、表の下欄で、自閉症、LD、ADHDを有する人数をご記入ください。なお、これらの3障害のうち複数の障害が該当する場合は、最も特徴的とされる1つを選択してその人数を記入ください。

(1) 幼稚部重複障害学級

障害の状況の判断は、「記入についての説明」を参照し、該当する人数を記入		視覚・聴覚	視覚・知的	視覚・肢体	視覚・病弱	視覚・聴覚・知的	視覚・聴覚・肢体	視覚・聴覚・病弱	視覚・知的・肢体・病弱	視覚・聴覚・知的・病弱	視覚・聴覚・知的・肢体	視覚・聴覚・知的・肢体・病弱	
	→												
	右の上記の内（内数として）、その障害を併せ有する場合に、その人数を記入		自閉症										
		→											
			LD										
		→											
			ADHD										
	→												

(2) 小学部重複障害学級

[illegible]

(3) 中学部重複障害学級

[illegible]

(4) 高等部本科普通科重複障害学級

記入の障害の状況の判断は、「記入について」を参照し、該当する人数を記入												
	視覚・聴覚	視覚・知的	視覚・肢体	視覚・病弱	視覚・聴覚・知的	視覚・聴覚・肢体	視覚・聴覚・病弱	視覚・知的・肢体	視覚・知的・病弱	視覚・肢体・病弱	視覚・知的・肢体・病弱	視覚・聴覚・知的・肢体・病弱
→												
右の上記の障害の内（人数として）、その人数を併せ有する場合、に、その人数を記入	自閉症											
	LD											
	ADHD											

3. 重複障害学級在籍の幼児児童生徒の教育課程について

3-1. 教育課程の実施状況について

重複障害学級在籍の幼児児童生徒の教育課程の実施状況について、下記の表で、該当する欄に幼児児童生徒の数を記入してください。

幼稚部については重複障害学級がある場合のみ記入ください。

	幼稚部	小学部	中学部	高等部本科普通科
下学年(下学部)適用の教育課程				
特別支援学校(知的障害)代替の教育課程				
自立活動を主とした教育課程				

3-2. 教育課程編成のためのマニュアル・手引書について

重複障害幼児児童生徒の教育課程の編成において、編成のためのマニュアル・手引書等は使用していますか。下記から選択してお答えください（複数選択可）。その他の場合は、その内容を記してください。

- ☐ 学校作成のものを使用している
- ☐ 教育委員会等が作成したものを使用している
- ☐ 使用していない
- ☐ その他（ ）

4. 重複障害学級在籍の幼児児童生徒の視力の状況について

重複障害学級在籍の幼児児童生徒の視力の状況について、下記の表で、該当する欄に幼児児童生徒の数を記入してください。

幼稚部については重複障害学級がある場合のみ記入ください。

	幼稚部	小学部	中学部	高等部本科 普通科
0(光覚もない場合)				
光覚				
手動弁				
指数弁				
0.01以上0.02未満				
0.02以上0.04未満				
0.04以上0.1未満				
0.1以上0.3未満				
0.3以上				
不明				

5. 重複障害幼児児童生徒の指導についての組織

貴校における重複障害幼児児童生徒の指導に関する組織的な検討や研究等について、中核となっている組織はどのような組織ですか。下記から選択してお答えください。その他の場合は、その内容を記してください。

- () 学年単位の組織
- () 学部単位の組織
- () 学校単位の組織
- () その他 ()

Ⅱ 重複障害幼児児童生徒の実態把握（アセスメント）について

1. 実態把握で中心となる方

重複障害幼児児童生徒の実態把握について、誰が中心となって行っていますか。下記から選択してお答えください。その他の場合は、その内容を記してください。

- () 担任がほとんど一人で実施
- () 担任と自立活動担当教員が協力して実施
- () 担任が自立活動担当教員以外の教員と協力して実施
- () その他 ()

2. 実態把握の方法や諸検査等

2-1. 実態把握の方法

重複障害幼児児童生徒の実態把握について、どのような方法で行っていますか。下記から選択してお答えください（複数選択可）。その他の場合は、その内容を記してください。

なお、下記で、「諸検査を活用している」との選択肢については視力検査を除くものとします。視力検査（測定）については、3～5で回答いただきます。

- () 諸検査を活用している（視力検査を除く）
- () チェックリストを使用している（視機能、手指運動、歩行等：下記の2-3参照）
- () 行動観察を行う
- () 保護者からの聞き取りをする
- () 前担任からの情報を収集する
- () 主治医などから医療情報を収集する
- () 他機関に検査等を依頼する
- () その他 ()

2-2. 諸検査の種類

「2-1」で「諸検査を活用している」と回答した場合、下記のうちから、使用している検査を選択してお答えください(複数選択可)。その他の場合は、その内容を記してください。

- () 知能検査
() 発達検査
() 聴力検査
() その他 ()

2-3. チェックリストの種類

「2-1」で「チェックリストを使用している」と回答した場合、どのような内容のチェックリストを使用しているか、下記から選択してお答えください（複数選択可）。その他の場合は、その内容を記入ください。

なお、以下の選択肢での「視機能」については、視力の他、視野、色覚等を含むとともに、視覚の活用状況も含むものとします。

- () 視機能（視力の他、視野、色覚等を含むとともに視覚の活用状況も含む）
- () 手指の機能
- () 触覚活用
- () 聴覚活用
- () 言語・コミュニケーション
- () 運動発達
- () 認知発達
- () 歩行
- () 日常生活動作
- () その他（ ）

2－4. 担任以外の方からの情報、意見の取り入れ

実態把握について、重複障害幼児児童生徒の担任以外で、どのような方から情報や意見を得ていますか。以下から選択してお答えください（複数回答可）。その他の場合は、その内容を記してください。

- ☐ 保護者
- ☐ 医師・看護師
- ☐ 自立活動担当教員
- ☐ 自立活動担当教員以外で専門的な知識や技能を有する教員
- ☐ 前担任
- ☐ 養護教諭
- ☐ 寄宿舎指導員
- ☐ 視覚障害以外の障害種の他校（他部門）の特別支援学校教員
- ☐ 理学療法士
- ☐ 作業療法士
- ☐ 視能訓練士
- ☐ 言語聴覚士
- ☐ 栄養士
- ☐ 大学等の研究者
- ☐ その他（）

3. 視力検査（測定）の実施者

重複障害幼児児童生徒の視力検査は、誰が行っていますか。下記から選択してお答えください（複数選択可）。その他の場合は、その内容を記してください。

なお、ここでの「視力検査」とは、次の4に挙げた選択肢のように、ランドルト環視標等の検査用具によるものの他、行動観察や、物の大きさと視距離から視力を推定する方法等を含むものとします。

- ☐ 担任
- ☐ 自立活動担当教員
- ☐ 視機能評価に詳しい教員
- ☐ 養護教諭
- ☐ その他（）

4. 視力検査（測定）の方法

重複障害幼児児童生徒の視力検査（測定）について、どのような方法で実施していますか。
下記から、選択してお答えください（複数選択可）。その他の場合は、その内容を記してください。

- () ランドルト環視標による検査
- () Teller acuity card (TAC) 使用
- () Lea Gratings 視標を使用
- () 絵視標を使用
- () 森実式ドットカード使用
- () 暗室で光覚等を測定
- () 行動観察
- () 物の大きさと視距離から視力を推定
- () その他 ()

5. 視力検査（測定）についての外部専門家の関与や指導・助言

5-1. 視力検査（測定）についての外部専門家への依頼や指導・助言の有無

重複障害幼児児童生徒の視力検査（測定）について、外部専門家へ検査（測定）を依頼したり、指導・助言を受けたりしていますか。

- () はい
() いいえ

5-2. 視力検査（測定）に関わる外部専門家について

「5-1」で「はい」と回答した場合、どのような方が関わっていますか。下記から、選択してお答えください（複数選択可）。その他の場合は、具体的に記してください。

- () 眼科医
() 視能訓練士
() 大学等の研究者
() その他 ()

6. 実態把握に関する課題

6-1. 体制や整備面等での課題

重複障害幼児児童生徒の実態把握における校内の体制や検査等の整備面等の課題として、下記の各項目について、「1. たいへんそう思う」「2. そう思う」「3. あまりそう思わない」「4. そう思わない」の4件から選択して、その番号に丸をつけてお答えください。また、その他に課題であると考えられる場合は、具体的に記述してください。

項目	選択肢 [1=たいへんそう思う、 2=そう思う、 3=あまりそう思わない、 4=そう思わない]
校内に視機能評価等の実態把握の方法に詳しい者がいない。	1 - 2 - 3 - 4
外部専門家から十分な助言・指導を受けることができない。	1 - 2 - 3 - 4
保護者から十分な情報を得ることができない。	1 - 2 - 3 - 4
幼児児童生徒の実態把握において、複数の教員で十分に検討する時間がない。	1 - 2 - 3 - 4
実態把握に関する十分な研修の機会がない。	1 - 2 - 3 - 4
実態把握に必要な検査用具等が整備されていない。	1 - 2 - 3 - 4
重複障害幼児児童のための適切な検査方法がない。	1 - 2 - 3 - 4
実態把握に関する適切な参考書籍やガイドブック等がない。	1 - 2 - 3 - 4
実態把握の結果を指導目標や指導内容に結び付けることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
実態把握の結果を教材・教具の作成や活用に結びつけることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
実態把握の結果について教員間で共通理解を図ることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
実態把握の結果について保護者との共通理解を図ることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4

その他

--

6－2. 内容や実施面等での課題

重複障害幼児児童生徒の実態把握の内容や実施面等の課題として、下記の各項目について、「1. たいへんそう思う」「2. そう思う」「3. あまりそう思わない」「4. そう思わない」の4件から選択して、その番号に丸をつけてお答えください。また、その他に課題であると考えられる場合は、具体的に記述してください。

項目	選択肢 [1=たいへんそう思う、 2=そう思う、 3=あまりそう思わない、 4=そう思わない]
視機能評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
手指の機能の評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
触覚活用についての評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
聴覚活用についての評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
言語・コミュニケーションの評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
運動発達の評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
認知発達の評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
歩行についての評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
日常生活動作の評価が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
諸検査の結果の解釈が難しい。	1 － 2 － 3 － 4
行動観察において行動の意味をよみとることが難しい。	1 － 2 － 3 － 4

その他

Ⅲ 個別の指導計画について

1. 個別の指導計画作成において中心となる方

重複障害幼児児童生徒の個別の指導計画を、誰が中心となって作成していますか。以下から選択してお答えください。その他の場合は、その内容を記してください。

- ☐ 担任がほとんど一人で作成
- ☐ 担任と他の教員が協力して作成
- ☐ その他（ ）

2. 担任以外の方からの情報、意見の取り入れ

重複障害幼児児童生徒の担任以外で、どのような方から情報や意見を得て作成していますか。以下から選択してお答えください（複数回答可）。その他の場合は、その内容を記してください。

- ☐ 保護者
- ☐ 医師・看護師
- ☐ 自立活動担当教員
- ☐ 自立活動担当教員以外で専門的な知識や技能を有する教員
- ☐ 前担任
- ☐ 養護教諭
- ☐ 寄宿舍指導員
- ☐ 視覚障害以外の障害種の他校（他部門）の特別支援学校教員
- ☐ 理学療法士
- ☐ 作業療法士
- ☐ 視能訓練士
- ☐ 言語聴覚士
- ☐ 栄養士
- ☐ 大学等の研究者
- ☐ その他（ ）

3. 個別の指導計画の様式について

重複障害幼児児童生徒の個別の指導計画の様式について、下記から選択してお答えください。その他の場合は、その内容を記してください。

- ☐ 学年ごとに統一
- ☐ 学部ごとに統一
- ☐ 学校全体で統一
- ☐ その他（ ）

4. 作成のためのマニュアル・手引書について

重複障害幼児児童生徒の個別の指導計画の作成において、作成のためのマニュアル・手引書等は使用していますか。下記から選択してお答えください(複数選択可)。その他の場合は、その内容を記してください。

- ☐ 学校作成のものを使用している。
- ☐ 教育委員会等が作成したものを使用している。
- ☐ 使用していない
- ☐ その他（ ）

5. 個別の指導計画に関する課題

重複障害幼児児童生徒の個別の指導計画の作成や活用に関する課題として、下記の各項目について、「1. たいへんそう思う」「2. そう思う」「3. あまりそう思わない」「4. そう思わない」の4件から選択して、その番号に丸をつけてお答えください。また、その他に課題であると考えることがある場合は、具体的に記述してください。

項目	選択肢 [1=たいへんそう思う、 2=そう思う、 3=あまりそう思わない、 4=そう思わない]
様式が使用しづらい。	1 - 2 - 3 - 4
作成に時間がかかる。	1 - 2 - 3 - 4
個別の教育支援計画の内容と対応させて作成することが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
実態把握の結果を個別の指導計画の作成に活かすことが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
1年間で達成可能な年間指導目標を立てることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
具体的に達成可能な学期の指導目標を立てることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
系統的な目標を立てることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
目標に合致した指導内容や指導方法を見出すことが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
計画通りの指導内容や指導方法を実施できないことがある。	1 - 2 - 3 - 4
計画通りの指導形態をとれないことがある。	1 - 2 - 3 - 4
個別の指導計画に基づく指導の結果についての評価が難しい。	1 - 2 - 3 - 4
評価の結果を指導内容や指導方法の改善に結びつけることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
作成したものについて教員間で共通理解を図ることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
作成したものについて保護者との共通理解を図ることが難しい。	1 - 2 - 3 - 4
引継ぎのための資料として活用しにくい。	1 - 2 - 3 - 4

その他

Ⅳ その他のご意見や貴校での取組

重複障害幼児児童生徒の指導に関して、以上の他に課題や指導上重要と考えること、貴校での重複障害幼児児童生徒の指導に関する取組や工夫等、ご自由に記入ください。

--

ご協力、ありがとうございました。

基幹研究（障害種別研究）平成 29～30 年度
「視覚障害を伴う重複障害の児童生徒等の指導に関する研究
－特別支援学校（視覚障害）における指導を中心に－」

特別支援学校（視覚障害）における
重複障害幼児児童生徒に関する実態調査

調査報告書

研究代表者 金子 健

平成 30 年 9 月

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比 5 丁目 1 番 1 号

TEL : 046-839-6803

FAX : 046-839-6918

URL : <http://www.nise.go.jp>