

3. 特別支援学校の教育

現在、我が国では、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱の各障害に対応した特別支援学校が約 1,000 校あります。近年は、知的障害と肢体不自由など、複数の障害種に対応した特別支援学校が増加しつつありますが、ここでは、それぞれの障害に対応した特別支援学校における教育の現状について述べます。

(1) 特別支援学校の教育の概要

① 視覚障害のある子供への対応

視覚障害のある幼児児童生徒への教育は、点字を用いるとともに聴覚や触覚の活用を中心にすえた盲教育と、通常の文字を用いるとともに視覚の活用を中心にすえた弱視教育とに大別されます。このうち、特別支援学校（視覚障害）においては、盲教育と強度の弱視の児童生徒を対象とした弱視教育が行われています。

特別支援学校（視覚障害）には、幼稚部、小学部、中学部、高等部を設置することができるようになっており、そこでは一貫した教育が行われています。

高等部（専攻科を含む）には、普通科のほかに、専門教育を主とする学科として、保健理療科、理療科、理学療法科などが設置されており、特色ある職業教育が行われています。また、ほとんどの特別支援学校（視覚障害）には、通学が困難な児童生徒のために寄宿舎が設けられています。

教育課程は、各教科、道徳（小・中学部）、外国語活動、特別活動、自立活動及び総合的な学習の時間によって編成されています。このうち、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び総合的な学習の時間は、小学校、中学校又は高等学校に準じています。また、特別支援学校（視覚障害）における自立活動の具体的な指導内容としては、障害の程度に応じて、触覚や聴覚などを効果的に活用できるようにする指導や情報機器の活用技能を高めるための指導などがあります。

盲の児童生徒は、点字の教科書を使用し、主として触覚や聴覚を活用した学習を行っています。点字の教科書は、一般の検定教科書をもとに、盲の児童生徒の学習に適した内容に一部修正の上、点訳したものです。盲の児童生徒の指導においては、各教科を通じて点字の読み書き技能に習熟させるとともに、実物や模型などを数多く活用して正しい知識や概念の形成を図るように努めています。

弱視の児童生徒は、通常の文字の検定教科書や文字等を拡大したいいわゆる拡大教科書を使用して、主として視覚を活用した学習を行っています。弱視の児童生徒に対する指導に

当たって大切なことは、見やすい条件を整えることです。通常の文字の書物をそのままで見ることが困難な弱視の児童生徒に対しては、文字などを拡大した教材を用意したり、弱視レンズや教材拡大映像設備を使用したりして見やすい文字の大きさを学習できるように配慮されています。また、遠方の事物なども、弱視用に工夫された各種のレンズ類を用いて見ることができるように指導しています。教室は 300～700 ルクスの照度を保つとともに（全体照明）、電気スタンド等の個人用の照明器具（机上照明）を活用して、個人差に対応した照度を保つよう配慮しています。その際、明るすぎるとかえって見えにくくなる眼疾患もあるので注意する必要があります。

② 聴覚障害のある子供への対応

聴覚障害が比較的重い幼児児童生徒の教育は、特別支援学校（聴覚障害）において行われています。特別支援学校（聴覚障害）には、一般的に幼稚部、小学部、中学部及び高等部が置かれ、教育の内容においては、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずるとともに、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養いもって心身の調和的発達の基盤を培うことを目標として、自立活動が設けられています。自立活動の内容は、幼稚部、小学部では言語発達や聴覚活用のための内容に重点を置き、それ以後は情報の多様化（読書の習慣、コミュニケーションの態度・技術など）、障害認識や心理的な問題に関するものなどへと広がっていきます。

自立活動の内容は、個々の児童生徒の必要性に応じて取り上げることになっているため、個別の指導計画に基づいて指導がなされています。

こうした自立活動はもとより、幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教科等の指導に当たっては、コミュニケーションをより確実にするために、個に応じた指導の充実に努めています。

施設設備の面では、聴覚活用のための機器（集団補聴器、FM補聴器など）や、発音・発語指導のための機器、視聴覚機器（VTR、プロジェクタなど）が用意されています。

③ 知的障害のある子供への対応

知的障害が比較的重い幼児児童生徒の教育は、特別支援学校（知的障害）で行われています。特別支援学校（知的障害）には、幼稚部（一部）、小学部、中学部、高等部が設けられており、高等部には、普通科のほかに家政・農業・工業等の職業教育を主とする学科が設けられていることがあります。

特別支援学校（知的障害）の教育課程は、幼児児童生徒の発達段階や経験などを踏まえ、実生活に結び付いた内容を中心に構成していることが大きな特色です。

生活科をはじめとする各教科の目標と内容は、児童生徒の障害の状態などを考慮して、小学校、中学校、高等学校とは別に独自のものを設定しています。また、教育課程の区分は、各教科、道徳、特別活動、自立活動及び総合的な学習の時間（総合的な学習の時間に

については小学部を除く) に分類していますが、指導を計画し展開する段階では、各教科、道徳、特別活動及び自立活動を合わせた指導の形態も取り入れられています。

指導を行う教科やその授業時数の定め方は、児童生徒の実態に応じて定めています。また、学習指導要領においては、各教科の名称は小学校等とほぼ同じですが、その目標や内容は、小学校等とは異なり、児童生徒一人一人の障害の特性に応じて、実際の生活に生かすことができる事柄を指導できるようになっています。

ア 領域別の指導

(ア) 道徳の指導

児童生徒の興味・関心や生活に結び付いた具体的な題材を設定し、実際的な活動や VTR などの視聴覚機器を活用するなどの工夫を行い、道徳的实践力が身に付くよう指導しています。なお、高等部には、道徳が設けられています。

(イ) 特別活動の指導

児童生徒の実態、特に学習上の特性等を十分に考慮し、創意工夫して実施しています。

(ウ) 自立活動の指導

特別支援学校（知的障害）の児童生徒には、知的障害に随伴して、言語、運動、情緒・行動などの面で、顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とするなどの状態が見られます。このため、知的発達の遅れに応じた教科の指導などのほかに、顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態に対して特別な指導が必要であり、これらを自立活動で指導しています。

イ 各教科等を合わせた指導

各教科等を合わせた指導として、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などが実践されてきています。

(ア) 日常生活の指導

日常生活の指導は、児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に援助するものです。生活科の内容だけでなく、いろいろな領域や教科にかかわる広範囲の内容が扱われています。日常生活の指導のねらいの一つは、生活の流れに沿って実際的な状況下で指導を行うところにあります。

(イ) 遊びの指導

遊びの指導は、遊びを学習活動の中心にすえて、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育てていくものです。遊びの指導には、各教科の内容をはじめ、道徳、特別活動及び自立活動の内容が含まれています。

(ウ) 生活単元学習

生活単元学習は、児童生徒が生活上の課題処理や問題解決のための一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実践的・総合的に学習するもので

す。生活単元学習の指導における学習活動は、生活的な目標や課題に沿って組織されます。

(エ) 作業学習

作業学習は、作業活動を学習活動の中心にすえて、働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立を目指して総合的に学習するものであり、生活する力を高めることを目的としています。

作業学習の指導は、単に職業・家庭（高等部は職業及び家庭）の内容だけではなく、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の様々な内容を総合した形で扱うものです。作業学習で取り扱われる作業種目は、農耕、園芸、養鶏、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理など多種多様です。

④ 肢体不自由のある子供への対応

肢体不自由の程度が比較的重い幼児児童生徒の教育は、特別支援学校（肢体不自由）で行われています。特別支援学校（肢体不自由）には、一般に小学部、中学部及び高等部が設置されています。特別支援学校（肢体不自由）の中には、学校が単独で設置されている形態のほか、医学的治療が必要な者を対象とした児童福祉施設（肢体不自由児施設、重症心身障害児施設）と併設又は隣接している設置形態があります。

なお、障害の状態や発達段階の多様な児童生徒が、可能な限り自らの力で学校生活を送ることができるよう児童生徒の障害の状態に応じた様々なトイレを設けたり、廊下や階段に手すりを設けたり、車いすが通りやすいように廊下の幅を広くしたり、なだらかなスロープやエレベータを設置したり、車いすのまま乗降できるスクールバスを備えたりするなど、施設設備にも様々な配慮がなされています。

特別支援学校（肢体不自由）においては、小学校、中学校又は高等学校の教育目標の達成に努めるとともに、小学部、中学部及び高等部を通じ、児童生徒の障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培うことを目標としています。

この目標を達成するためには、児童生徒一人一人の身体の動きやコミュニケーション等の状態及び発達段階や特性等に応じた指導を行う必要があることから、以下のように児童生徒の実態等を考慮した多様な教育課程を工夫して編成・実施しています。

ア 小学校・中学校・高等学校の各教科を中心とした教育課程

イ 小学校・中学校・高等学校の下学年（下部）の各教科を中心とした教育課程

ウ 知的障害である児童生徒を対象とした各教科を中心とした教育課程

エ 自立活動を中心とした教育課程

教育課程の編成に当たっては、各教科、道徳（小・中学部）、外国語活動（小学部）、特別活動及び総合的な学習の時間のほか、自立活動を設けています。特別支援学校（肢体不自由）の自立活動において、特に重視している指導内容は、身体の動きの改善・向上を目指すもので、これには座位の保持や起立・歩行に関する指導、日常生活動作に関する指

導などがあります。また、児童生徒の障害の状態によっては、言語指導、健康状態の維持・改善を図る指導なども行っています。

⑤ 病弱の子供への対応

病弱の幼児児童生徒の教育は、特別支援学校（病弱）で行われています。特別支援学校（病弱）の約95%は、病院等の医療機関が隣接又は併設しており、大半が入院治療中の子供です。これらの子供の病気の種類は、気管支喘息、腎臓疾患をはじめ様々です。特別支援学校（病弱）の中には、幼稚部、小学部や中学部、高等部を設置しているところのほか、訪問教育を実施しているところもあります。

自立活動の内容は、肢体不自由、視覚障害、聴覚障害などの感覚障害など大枠ですべての障害を網羅するように示されています。したがって、腎疾患、気管支喘息、進行性筋ジストロフィーなどの疾患に対応する自立活動の内容について理解しにくいという面があります。

病弱児の場合、健康状態の維持・改善等に必要な知識や技能の習得、健康状態の維持・改善等に必要な態度や習慣の育成、これらを支える心理的な安定や意欲の向上が重要な目的となります。いわゆる自己管理する力を育てることです。

特別支援学校（病弱）の教育は、幼児児童生徒の病弱・身体虚弱の状態等を十分考慮して指導を行い、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教育目標の達成に努めるとともに、教育課程の編成に当たっては、各教科、道徳（小・中学部）、外国語活動（小学部）、特別活動及び総合的な学習の時間に加えて自立活動を設けています。自立活動では、医療機関との連携を密にしながら、幼児児童生徒が障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培うことを目標として、児童生徒一人一人の障害の状態や発達段階に応じた指導を行っています。

⑥ 重複障害のある子供への対応

「重複障害者」とは、「複数の障害を併せ有する児童又は生徒」（小学部学習指導要領総則第2節第5の2、中学部、高等部も同様）であり、「複数の障害」とは、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由及び病弱について、原則的には学校教育法施行令第22条の3において規定している程度の障害を指しています。しかし、実際の指導に当たっては、その必要性から必ずしもこれに限定される必要はなく、言語障害、自閉症、情緒障害などを併せ有する場合も含めて考えてよいことになっています。

重複障害の幼児児童生徒の教育に当たっては、個々の児童生徒の実態に即して、各学校が幼児児童生徒の障害の状態に応じた弾力的な教育課程を編成することができるようになっており、学校教育法施行規則及び学習指導要領に、重複障害者に関する教育課程の取扱いについて各種の定めがあります。また、専門的な知識・技能を有する教師間の協力の下

に指導を行ったり、必要に応じ専門の医師に助言を求めたりすることとされています。

ア 学習が困難な児童生徒に関する取扱い

この特例は重複障害者のみに適用されるものではありませんが、例えば各教科の目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わないことができること、各教科の下学年の目標及び内容の全部又は一部によって代替できること、中学部においては小学部の各教科に代替できること、小学部・中学部において、幼稚部教育要領に示す各領域のねらい及び内容の一部を取り入れることができることなどが特例として示されています。

イ 重複障害者の取扱い

重複障害者を対象とした特例には、知的障害を併せ有する児童生徒の場合、知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科によって替えることや各教科の目標及び内容の一部によって替えることができると示されています。また、重複障害者のうち、学習が著しく困難な児童生徒の場合、各教科・科目、特別活動、道徳の目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わず、自立活動を主として指導することができること、また、各教科・科目の目標及び内容の全部又は総合的な学習の時間に替えて、主として自立活動の指導を行うこともできると示されています。

なお、道徳、特別活動については、その目標及び内容の全部を替えることができないことが示されています。

ウ 学校教育法施行規則に定める特例

学校教育法施行規則には、合科的な授業に関する特例や各教科等を合わせた指導に関する特例、重複障害者や訪問教育に関する教育課程を編成する際のもとになる特別の教育課程に関する特例が設けられています。

(2) 教育課程の編成と指導

① 教育課程編成の特色

特別支援学校の教育課程は、知的障害者である児童生徒を教育する特別支援学校を除き、小学部では小学校の各教科等、中学部では中学校の各教科等、高等部では高等学校の各教科・科目等にそれぞれ自立活動を加えて編成することになっています。

知的障害者である児童生徒を教育する特別支援学校の教育課程については、各部それぞれ設けられた教科等に加え自立活動を加えて編成することとなっていますが、小学部では総合的な学習の時間を設ける必要はなく、高等部では各教科に属する科目が設けられていないほか、道徳が設けられています。また、実際の指導を計画し展開する段階では、各教科、道徳、特別活動及び自立活動を合わせた指導の形態も取り入れられています。

幼稚部については、幼稚園教育要領で示された5領域に自立活動を加えた6領域で構成

されます。自立活動は、障害による学習又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達のための基盤を培うことを目標とするものであり、特別支援学校の教育課程上一番の特徴となっています。

② 各教科等の指導計画作成に当たっての配慮事項

知的障害者である児童生徒を教育する特別支援学校を除き、それぞれ小学部・中学部の教科の目標、各学年の目標及び内容並びに指導計画作成と各学年にわたる内容の取扱いについては、従前から小学校学習指導要領並びに中学校学習指導要領第2章に示されているものに準ずることになっています。ここで準ずるとは原則として同一ということの意味をしています。しかし、指導計画作成と内容の取扱いについては小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領に準ずるのみならず、児童生徒の障害の状態や特性等を十分考慮する必要があります。

このようなことから、各教科の指導に当たっては小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領に示されている事項に加え、特別支援学校学習指導要領（第2章第1節第1款1-4）に示されている指導上の配慮事項を十分踏まえた上で、適切に指導する必要があります。また、このことは高等部の各教科・科目の指導についても同様です。

なお、これらの配慮事項は、特別支援学校の各教科にわたる特色あるかつ基本的な事項ですが、これらが特別支援学校の教育における配慮事項のすべてであるというわけではないことに留意する必要があります。

ア 小学部・中学部

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領に示されている配慮事項としては、視覚障害者である児童生徒を教育する特別支援学校の場合、①的確な概念の形成と言葉の活用、②点字等の読み書きの指導、③指導内容の精選等、④コンピュータ等の活用、⑤見通しをもった学習活動の展開の5項目が示されています。

聴覚障害者である児童生徒を教育する特別支援学校の場合、①言語概念の形成と思考力の育成、②読書に親しむ態度等の育成、③指導内容の精選等、④保有する聴覚の活用、⑤コンピュータ等の活用、⑥コミュニケーション手段の適切な活用による意思の相互伝達の6項目が示されています。

肢体不自由者である児童生徒を教育する特別支援学校の場合、①表現する力の育成、②指導内容の精選等、③自立活動の時間における指導との関連、④特性等に応じた指導方法の工夫、⑤補助用具や補助的手段、コンピュータ等の活用の5項目が示されています。

病弱者である児童生徒を教育する特別支援学校の場合、①指導内容の精選等、②自立活動の時間における指導との関連、③指導方法の工夫による効果的な学習活動、④コンピュータ等の活用、⑤負担過重とならない学習活動の5項目が示されています。

イ 高等部

特別支援学校高等部学習指導要領（第2章第1節第2款1-4）に示されている配慮事項としては、視覚障害者である生徒を教育する特別支援学校の場合、①点字又は普通の文字に関する配慮、②視覚的なイメージを伴う事柄の指導、③学習上困難を伴う内容の指導、④コンピュータ等の活用、⑤見通しをもった学習活動の展開の5項目が示されています。

聴覚障害者である生徒を教育する特別支援学校の場合、①抽象的、論理的な思考力の伸長、②読書習慣の形成と情報の活用、③指導内容の精選等、④保有する聴覚の活用、⑤コンピュータ等の活用、⑥正確かつ効率的な意思の伝達の6項目が示されています。

肢体不自由者である生徒を教育する特別支援学校の場合、①表現する力の伸長、②指導内容の精選等、③自立活動の時間における指導との関連、④特性等に応じた指導方法の工夫、⑤補助用具や補助的手段、コンピュータ等の活用の5項目が示されています。

病弱者である生徒を教育する特別支援学校の場合、①指導内容の精選等、②自立活動の時間における指導との関連、③指導方法の工夫による効果的な学習活動、④コンピュータ等の活用、⑤負担過重とならない学習活動の5項目が示されています。

③ 情報機器等の活用

今後の情報社会に主体的に対応できる資質や能力を児童生徒に十分身に付けさせることは学校教育の今日的な課題であり、学校における情報教育の充実が求められています。この点に関し、特別支援学校学習指導要領では、視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である生徒に対する教育を行う特別支援学校では、教科「情報」及び各教科において情報教育を展開していくこと、特別支援学校（知的障害）高等部における教科「情報」は、実際の生活における情報の活用や、情報機器の実践的な取扱い等に加え、「情報の取り扱いに関する決まりやマナーがあることを知る」と述べられています。

また、小学部・中学部・高等部を通じて、各教科等の指導に当たって、児童生徒がコンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を積極的活用できるようにするための学習活動の充実に努めることを総則にそれぞれ示すとともに、コンピュータ等の活用に配慮することが示されています。

情報機器等の積極的な活用を図ることは、情報の主体的な選択・活用や情報の受信・発信の基本的なルールを身に付けるなど情報社会に主体的に対応できる資質・能力の育成に加え、障害のある児童生徒にとって情報機器の活用は障害の状態を改善・克服し、学習を効率的に進め、社会参加の手立てを広げるために有効なものです。

障害のある児童生徒の教育に最新の情報機器等を活用する意義として以下の点が挙げられます。

ア 子供の意欲喚起

まず、これまで障害によりできないと思われていたことも、障害に応じた様々なアクセ

シビリティ機器を活用することでできるようになることがあります。これらはアシスティブ・テクノロジー（支援技術）と呼ばれています。アシスティブ・テクノロジーを適切に活用することは、障害のある幼児児童生徒の生きる意欲や学習意欲の喚起にもつながると考えられます。

また、情報機器の様々な機能を生かすことにより、楽しく効果的に学習することが期待されます。マルチメディア教材は、障害のある幼児児童生徒には特に有効と考えられ、幼児児童生徒の課題に応じた適切なコンテンツを準備することで、指導場面での活用が期待されます。

次に、ネットワーク社会への参加は、新たな社会参加形態といえ、様々な障害のために移動や機器操作上の困難があっても、ネットワーク上の世界では大きな問題にはなりません。発信された情報やメッセージに対して、障害に応じた情報機器を利用することでお互いが自由にやりとりすることができます。

情報教育を進めるに当たっては、個々の幼児児童生徒が学習を進める上でどこに困難性があり、どういった支援を行えばその困難性を軽減できるかを考えるとともに、単なる機能の代替にとどまらず、教科指導なども含めた様々な学習を行う上でのきめ細やかな支援方策を考えることが大切です。また、ネットワーク上のルールやマナー、個人情報・プライバシー、著作権等の配慮が必要です。これらの点について、具体的な場面に対応し、適切な指導を行うことが望まれます。

さらに、特別支援学校においては、子供の障害の状態や特性等に応じて様々な教材や教具を創意工夫することが大切です。例えば、辞書や事典の活用などが困難な肢体不自由の児童生徒にはスライドやVTRなどの視聴覚教材を適切に活用し、教材・教具を開発・改良するなどして指導の効果を高めるようにすることが必要です。

④ 交流及び共同学習

障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との相互理解を進めることについては、1971年（昭和46年）に示された盲・聾・養護学校の小学部・中学部の学習指導要領の特別活動で「児童又は生徒の経験を広め、社会性を養い、好ましい人間関係を育てるため、小学校の児童又は中学校の生徒と活動を共にする機会を設けることが望ましい。」と示され、盲・聾・養護学校と小学校・中学校のそれぞれの児童生徒が活動を共にする機会を積極的に設けるなど交流教育が推進されてきました。

その後、1979年（昭和54年）の改訂では、小学部・中学部学習指導要領、高等部学習指導要領のいずれにおいても総則に小学校・中学校・高等学校の児童生徒との交流の促進を図ることが示されました。

1999年（平成11年）の改訂では、幼稚部教育要領、小学部・中学部、高等部学習指導要領総則に、障害のある幼児児童生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性をはぐくむために、学校の教育活動全体を通じて、それぞれ幼稚園、小学校、

中学校、高等学校の幼児児童生徒と活動を共にする機会を積極的に設けるようにすることが示されました。また、幼稚園教育要領、小学校、中学校及び高等学校学習指導要領の総則にもそれぞれ盲・聾・養護学校との交流の機会を設けることが示されました。

さらに、2004年（平成16年）6月、「障害者基本法」が一部改正され、第14条第3項（当時）に「国及び地方公共団体は、障害のある児童及び生徒と障害のない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならない。」と定められました。

2008年（平成20年）の改訂では、小学校、中学校学習指導要領に「交流及び共同学習の機会を設けること」が明記されました。障害のある子供と障害のない子供が一緒に参加する活動は、相互のふれ合いを通じて豊かな人間性をはぐくむことを目的とする側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があるものと考えられます。「交流及び共同学習」とは、このように両方の側面が一体としてあることをより明確に表したものです。

交流及び共同学習の内容については、各教科の指導だけでなく運動会・文化祭などの学校行事のほか、総合的な学習の時間などでの取組が考えられます。また、直接的な交流以外にも、電子メールやテレビ会議等のコンピュータや情報通信ネットワークなどを活用した間接的な交流も考えられます。

また、交流及び共同学習の実施に当たっては、双方の学校同士が十分に連絡を取り合い、指導計画に基づく内容や方法を事前に検討し、各学校や障害のある幼児児童生徒一人一人の実態に応じた様々な配慮を行うなどして、組織的・継続的な交流を実施することが大切です。

これらの活動を積極的に展開することにより、学校全体が活性化するとともに、障害のある子供も障害のない子供も、それぞれが幅広い体験を得ることができ、豊かな人間形成を図っていくことが期待されます。これまでの「交流教育」の内容や実態等を踏まえ、一層発展させるという視点から、「交流及び共同学習」を展開していくことが大切です。

(3) 自立活動

「自立活動」は、1999年（平成11年）の学習指導要領等の改訂において、それまでの「養護・訓練」の名称が改められたものです。「養護・訓練」は、幼児児童生徒の障害の状態を改善・克服することをねらいとして、1971年（昭和46年）の学習指導要領の改訂において、新たに盲学校、聾学校及び養護学校共通に設けられた特別の指導領域です。障害の状態を改善・克服するための指導は、盲学校や聾学校、あるいは養護学校が開設された草創期から、障害のある幼児児童生徒の教育の大切な指導内容として認識され、様々な取組が行われてきました。各学校における実践を踏まえて、1970年（昭和45年）

10月にまとめられた教育課程審議会の答申において、「障害のある児童生徒の教育において、その障害からくる種々の困難を克服して、児童生徒の可能性を最大限に伸ばし、社会によりよく適応していくための資質を養うには、特別の訓練等の指導が極めて重要である。これらの訓練等の指導は、(中略)、学校の教育活動全体を通して配慮する必要があるが、(中略) それぞれに必要とする内容を、個別的、計画的かつ継続的に指導すべきものであるから、各教科、道徳、特別活動とは別に、これを「養護・訓練」として、時間を特設して指導する必要がある。」と提言されました。これを受けて、1971年(昭和46年)の学習指導要領の改訂において「養護・訓練」が創設されました。

1999年(平成11年)の学習指導要領等の改訂では、この「養護・訓練」の名称が、この領域が一人一人の幼児児童生徒の実態に対応した活動であることや自立を目指した主体的な取組を促す教育活動であることなどを一層明確にする観点から、「自立活動」に改められました。ここでの「自立」とは、幼児児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達段階に応じて、主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすることを意味しています。

「自立活動」の指導は、特設された「自立活動」の時間はもちろん、各教科等の指導を通じて適切に行われる必要があります。このため、幼稚園教育要領、小学部・中学部、高等部学習指導要領の総則において、教育課程の編成の一般方針の一つとして、「自立活動の指導を、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとし、特に自立活動の時間における指導は、各教科等と密接な関連を保ち、個々の幼児児童生徒の障害の状態や発達段階等を的確に把握して、適切な指導計画の下に行うよう配慮しなければならない。」ことが定められています。このように「自立活動」は、障害のある幼児児童生徒の教育に当たっては、教育課程上重要な位置を占めています。

① 自立活動の目標

自立活動の目標は、「個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培うこと」と示されています。

「障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する」とは、幼児児童生徒の実態に応じ、日常生活や学習活動等の諸活動において、その障害によって生じるつまづきや困難を軽減しようとしたり、また、障害があることを受容したり、つまづきや困難の解消のために努めたりすることです。

「調和的発達の基盤を培う」とは、一人一人の幼児児童生徒の発達の遅れや不均衡を改善したり、発達の進んでいる側面をさらに伸ばすことによって遅れている側面の発達を促すようにしたりして、全人的な発達を促進することを意図しています。

② 自立活動の内容、授業時数

ア 自立活動の内容

自立活動の内容は、人間として基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素です。その内容については、幼児児童生徒の個々の障害の状態や発達段階に応じた課題に対応できるよう、また障害の重度・重複化、多様化に対応し、適切かつ効果的な指導を進めるために、六つの区分で示してあります。この区分とは、具体的に指導内容を選定する際の観点であり、「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」となっています。

また、この六つの区分の内容は、それぞれ3～5項目ずつ計26の項目で示されています。例えば、「コミュニケーション」の区分において、「言語の受容と表出に関すること」がその一項目として示されています。また、「身体の動き」の区分では、「姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること」がその一項目として示されており、表 I-3-1 に示すような内容となっています。

これらの内容については、各区分又は各項目で別々に指導することを意図しているわけではありません。個々の幼児児童生徒が必要とする項目を、六つの区分ごとに示された内容の中から選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定する必要があります。

また、障害のある幼児児童生徒の場合は、障害に基づく種々の困難を改善・克服するために、できるだけ早期から学校を卒業するまで一貫した教育が重要であることから、幼稚園部、小学部、中学部及び高等部にわたり、同一の内容で示されています。

表 I-3-1 自立活動の内容

1. 健康の保持

生命を維持し、適切な健康管理とともに、日常生活を行うために必要な身体の状態の維持・改善を図る観点から内容を示している。

- ・生活のリズムや生活習慣の形成に関すること

体温の調節、覚醒と睡眠など健康状態の維持・改善に必要な生活のリズムを身に付けること、食事や排泄せつなどの生活習慣の形成、衣服の調節、室温の調節や換気、感染予防のための清潔の保持など健康な生活環境の形成を図ることを意味している。

- ・病気の状態の理解と生活管理に関すること

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

- ・身体各部の状態の理解と養護に関すること

病気や事故等による神経、筋、骨、皮膚等の身体各部の状態を理解し、その部位を適切に保護して、症状の進行を防止できるようにすることを意味している。

- ・健康状態の維持・改善に関すること

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

2. 心理的な安定

自分の気持ちや情緒をコントロールして変化する状況に適切に対応するとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲の向上を図る観点から内容を示している。

- ・情緒の安定に関すること

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

- ・状況の理解と変化への対応に関すること

場所や場面の状況を理解して心理的抵抗を軽減したり、変化する状況を理解して、適切に対応したりするなど、行動の仕方を身に付けることを意味している。

- ・障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

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

3. 人間関係の形成

自他の理解を深め、対人関係を円滑にし、集団参加の基盤を培う観点から内容を示している。

- ・他者とのかかわりの基礎に関すること

人に対する基本的な信頼感をもち、他者からの働きかけを受け止め、それに応ずることができるようになることを意味している。

- ・他者の意図や感情の理解に関すること

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

- ・自己の理解と行動の調整に関すること

自分の得意なことや不得意なこと、自分の行動の特徴などを理解し、集団の中で状況に応じた行動ができるようになることを意味している。

- ・集団への参加の基礎に関すること

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

4. 環境の把握

感覚を有効に活用し、空間や時間などの概念を手掛かりとして、周囲の状況を把握した

り、環境と自己との関係を理解したりして、的確に判断し、行動できるようにする観点から内容を示している。

- ・保有する感覚の活用に関すること

保有する視覚、聴覚、触覚などの感覚を十分に活用できるようにすることを意味している。

- ・感覚や認知の特性への対応に関すること

障害のある幼児児童生徒一人一人の感覚や認知の特性を踏まえ、自分に入ってくる情報を適切に処理できるようにするとともに、特に感覚の過敏さや認知の偏りなどの個々の特性に適切に対応できるようにすることを意味している。

- ・感覚の補助及び代行手段の活用に関すること

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

- ・感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること

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

- ・認知や行動の手がかりとなる概念の形成に関すること

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

5. 身体の動き

日常生活や作業に必要な基本動作を習得し、生活の中で適切な身体の動きができるようにする観点から内容を示している。

- ・姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること

日常生活に必要な動作の基本となる姿勢保持や上肢・下肢の運動・動作の改善及び習得、関節の拘縮や変形の予防、筋力の維持・強化を図ることなどの基本的技能に関することを意味している。

- ・姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること

姿勢の保持や各種の運動・動作が困難な場合、様々な補助用具などの補助的手段を活用してこれらができるようにすることを意味している。

- ・日常生活に必要な基本動作に関すること

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

- ・身体の移動能力に関すること

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

- ・作業の円滑な遂行に関すること

作業に必要な基本動作を習得し、その巧み・緻密性・持続性の向上を図るとともに、作業を円滑に遂行する能力を高めることを意味している。

6. コミュニケーション

場や相手に応じて、コミュニケーションを円滑に行うことができるようにする観点から内容を示している。

- ・コミュニケーションの基礎的能力に関すること

幼児児童生徒の障害の種類や程度、興味・関心等に応じて、表情や身振り、各種の機器などを用いて意思のやりとりが行えるようにするなど、コミュニケーションに必要な基礎的な能力を身に付けることを意味している。

- ・言語の受容と表出に関すること

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

- ・言語の形成と活用に関すること

コミュニケーションを通して、事物や現象、自己の行動等に対応した言語の概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けることが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手段の選択と活用に関すること

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

- ・状況に応じたコミュニケーションに関すること

場や相手の状況に応じて、主体的なコミュニケーションを展開できるようにすることを意味している。

イ 自立活動の授業時数

「自立活動」の時間の指導に充てる授業時数については、個々の幼児児童生徒の実態に応じて、適切に定めるものとされています。従前の「養護・訓練」に充てる授業時数は、年間 105 単位時間（高等部においては週 3 単位時間）が標準とされていましたが、障害の重度・重複化、多様化等を踏まえ、標準より多く設定する必要性が生じてきました。知的障害者である幼児児童生徒の場合も含めて、自立活動の指導を行うための適切な授業時数を確保することが必要です。

③ 自立活動と個別の指導計画の作成

ア 個別の指導計画の作成

自立活動の指導に当たっては、個々の幼児児童生徒の障害の状態や発達の程度等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成するものと

されています。この個別の指導計画の作成の手順を一例として示すと次のようになります。

- a) 個々の幼児児童生徒の実態（障害の状態、発達や経験の程度、生育歴等）を的確に把握する。
- b) 個々の実態に基づき、長期的及び短期的な観点からの指導の目標を明確に設定する。
- c) 個々の指導の目標を達成するために必要な項目を、六区分 26 項目から選定する。
- d) 選定した項目を相互に関連付けて具体的な指導内容を設定する。

イ 実態把握

実態把握の主な内容としては、学習上の配慮事項や学力、基本的な生活習慣、特別な施設・設備や教育機器の必要性、興味・関心、人やものとのかかわり、心理的な安定の状態、コミュニケーションの状態、対人関係や社会性の発達、身体機能、知的発達の程度、病気の有無、生育歴、教育歴、進路、家庭や地域の環境などが考えられます。

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

ウ 目標設定

本人や保護者の意見を参考にしつつ、実態把握に基づき、自立活動の指導において、達成を目指す目標を設定します。この場合には各教科等では取組が難しく、かつ自立活動の目標に沿ったものを取り上げます。1年程度の長期的な観点に立った目標及び1学期程度の短期的な観点に立った目標を設定します。この目標設定においては、将来の可能性を広い視野から見通した検討も必要となります。

エ 目標を達成するために必要な項目の選定と内容の設定

設定された目標を実現するために、具体的にどのような内容を指導する必要があるかを検討します。六区分 26 項目に示す内容の中からそれぞれに必要な項目を選定し、それらを相互に関連付け、特に次の事項に配慮して、具体的に指導内容を設定する必要があります。例えば「遊びたいおもちゃをカードで選ぶことができる」という目標については、カードの違いが分かるかなどの「環境の把握」の内容、選ぶために手を伸ばすなどの「身体の動き」の内容、求められていることを理解して応答するなどの「コミュニケーション」の内容などが含まれることになります。

また、指導内容を設定するには次の3点を考慮する必要があります。

第一は、幼児児童生徒が興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうことができる内容を取り上げることです。解決可能で、取り組みやすい適切な内容を設定し、達成できたという満足感や成徳感、自信を高め、次の活動への意欲につながります。

第二は、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を高めることができる内容を取り上げることです。そのためには、実体験などの具体的な学習活動を通して指導することが効果的です。

第三は、個々の幼児児童生徒の発達が進んでいる側面をさらに伸ばすことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げることです。発達の遅れている側面や改善の必要な障害の状態のみに着目しがちですが、発達の諸々の側面が有機的に関連し合っていることを踏まえ、発達が進んでいる側面をさらに伸ばすことで、幼児児童生徒の学習の意欲や自信を喚起し、遅れている側面の改善に有効に作用することも少なくありません。

オ 評価と指導計画の改善

これらの個別の指導計画の作成の手順に加えて、指導の評価や指導計画の改善が重要となります。自立活動の個別の指導計画について、学期の評価、計画の見直しを繰り返し、年間の評価及び次年度の計画を検討することが必要です。自立活動の評価は、個別に設定した目標に照らして、それがどれだけ実現できたかを評価することになります。

設定された目標が曖昧であると、この評価が難しくなるため目標設定の段階で評価の仕方を検討しておくことが重要です。

カ 個別の指導計画作成上の配慮事項

個別の指導計画を作成する上で具体的な指導内容や指導方法を設定する際に、以下のようない点について配慮します。

(ア) 各教科や領域との関連

自立活動の指導は、自立活動の時間の指導はもとより、学校の教育活動全体を通じて指導を行うものであり、指導内容や方法を明記するなどして関連を図ります。

(イ) 実態に応じた指導方法

自立活動の指導の効果を高めるためには、幼児児童生徒が積極的な態度で意欲的に学習に取り組むことが大切です。このためには、個々の幼児児童生徒の実態に応じた具体的な指導方法を創意工夫する必要があります。

(ウ) 重複障害

重複障害の場合、指導計画全体の中で、自立活動の目標及び内容に関する事項が大半を占めることが多く、全人的な発達を促すために必要な基本的な指導内容を、個々の幼児児童生徒の実態に応じて設定し、系統的な指導が展開できるように配慮することが大切です。

(エ) 全教師の協力体制

自立活動の時間における指導は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として、全教師の協力の下に、一人一人の幼児児童生徒について個別の指導計画を作成し、実際の指導に当たることが必要です。

幼児児童生徒の実態把握、目標や指導内容等の設定、評価についても、一人一人の教師がそれに必要な知識・技能を身に付けることができるように工夫するとともに、学校全体として、自立活動を効果的に展開していく協力体制を確立することが大切です。そのためには、校務分掌組織の一つとしての自立活動部など、自立活動の指導において中心となる校内組織が重要となります。

キ 専門家との連携協力

自立活動の指導計画の作成や実際の指導に当たっては、専門の医師及びその他の専門家との連携協力を図り、適切な指導ができるようにする必要があります。連携協力が必要となるのは、専門医師、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、心理学の専門家などであり、必要に応じて、指導・助言を求めたり、連絡を密にしたりすることが大切です。

(4) 特別支援教育コーディネーター

① 特別支援教育コーディネーターの指名

2007年（平成19年）4月1日、「特別支援教育の推進について（通知）」（19文科初第125号、文部科学省初等中等教育局長）において、「各学校の校長は、特別支援教育のコーディネーター的な役割を担う教員を『特別支援教育コーディネーター』に指名し、校務分掌に明確に位置付けること。また、特別支援教育コーディネーターは、各学校における特別支援教育の推進のため、主に、校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割を担うこと。また、校長は、特別支援教育コーディネーターが、学校において組織的に機能するよう努めること」が示されました。

特別支援教育を展開していく上で、各学校においては、教職員全体の特別支援教育に対する理解のもとに、学校内の協力体制の構築に加え、学校外の関係機関との連携協力が不可欠です。例えば、医療機関や福祉機関との医療的ケアの必要な幼児児童生徒への対応のための連携協力、学校外の専門家の非常勤講師としての活用など、幼児児童生徒のニーズに応じた教育を展開していくための柔軟な体制づくりを進めていくことが求められます。

各学校において、障害のある幼児児童生徒の発達や障害全般に関する知識をもち、カウンセリングマインドを有する者を、保護者や学校内及び関係機関等との連絡調整役としてのコーディネーター的な役割を担う者として、学校の校務として明確に位置付けるなどにより、関係機関等との連携協力の体制整備を図ることが重要となっています。

② 特別支援教育コーディネーターの役割と求められる資質

特別支援教育コーディネーターの役割に対応した資質として次のことが挙げられます。

ア 学校内の関係者や関係機関との連絡・調整

校内支援体制構築・整備にかかわることや関係機関等との連絡・調整に関するものとして、協力関係を推進するための情報収集や情報の共有を進めることや、交渉能力や人間関係を調整することが大切です。

イ 保護者に対する学校等の窓口の役割

特別なニーズのある子供や保護者の理解に関するものとして、障害のある児童生徒等の発達や障害全般に関する一般的な知識（発達障害を含めた特別支援教育全般）、児童生徒等、保護者、担任等の相談に対応するカウンセリングマインドなどが大切です。

ウ 障害のある児童生徒等への教育支援の充実

障害のある児童生徒等の教育に関する一般的な知識や、個別の指導計画や個別の教育支援計画に関することなどが大切です。

エ 地域における関係者や関係機関との連絡・調整

地域における関係者や関係機関とのネットワークの構築に関する資質として、協力関係を推進するための情報収集や情報の共有を進めること、交渉や人間関係を調整すること、及びネットワークを構築することなどが大切です。

(5) センターの機能とその役割

① センターの機能の位置付けまでの経緯

1999年（平成11年）に告示された盲・聾・養護学校学習指導要領では、「地域の実態や家庭の要請等により、障害のある児童生徒又はその保護者に対して教育相談を行うなど、各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特殊教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること」と規定されました。

2001年（平成13年）1月の「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」では、「盲・聾・養護学校は、障害のある子ども一人一人の特別なニーズを把握し、必要な支援を行うため、教育、福祉、医療、労働等が一体となった相談支援体制を整備し、乳幼児期から学校卒業後にわたって、障害のある子どもやその保護者等に対して相談と支援を行う必要がある。」こと、「盲・聾・養護学校が、学校の主体性、自律性を確立し、それぞれの地域の状況や児童生徒等の実態に応じて創意工夫した取組を期待している。」ことが提言されました。

2003年（平成15年）3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、「盲・聾・養護学校は、従来特定の児童生徒に対しての教育や指導を行う特別の機関として制度上位置付けられているが、今後、小・中学校等において専門性に根ざしたより質の高い教育が行われるようにするためには、盲・聾・養護学校は、これまで蓄積した教育上の経験やノウハウを生かして地域の小・中学校等における教育について支援を行うなどにより、地域における障害のある子どもの教育の中核的機関として機能することが必要である。」ことが提言されました。

2005年（平成17年）12月の「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」では、「今後、地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上で、

特別支援学校（仮称）は中核的な役割を担うことが期待される。特に、小・中学校に在籍する障害のある児童生徒について、通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒を含め、その教育的ニーズに応じた適切な教育を提供していくためには、特別支援学校が、教育上の高い専門性を生かしながら地域の小・中学校を積極的に支援していくことが求められる。」と提言されました。また、「今後、特別支援学校の機能として、小・中学校等に対する支援などを行う地域の特別支援教育のセンター的機能が一層求められる。」と示されました。

2006年（平成18年）の学校教育法の改正では、第74条に「特別支援学校においては、第72条の目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第81条第1項に規定する児童、生徒又は幼児の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。」と規定され、特別支援学校が地域の特別支援教育のセンター的機能を果たすことが、明確に位置付けられました。

2008年（平成20年）1月の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」では、特別支援学校のセンター的機能について、次のように示されました。

- 地域の特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう、教育課程に関連する事項として位置付けるものとする。
- 幼稚園、小学校、中学校及び高等学校等の要請により、障害のある子ども又はその教師に対し必要な助言、援助を行うことを明確にする。
- 地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること。その際、障害のある幼児等の保護者に対する早期からの相談など、関係機関等とも連携しつつ、早期支援にも努めることを明確にする。
- 組織的に取り組むための校内体制を整備することを明確にする。
- 他の特別支援学校や幼稚園、小学校、中学校及び高等学校等との連携を図ることを明確にする。

② センター的機能の内容

幼稚部が設置されている特別支援学校においては、医療関係機関等との連携を図り、早期からの教育相談が充実しつつあります。また、就学前の教育相談や通常の学級に在籍する発達障害の児童生徒等への対応も含め、小・中学校等の児童生徒の教育相談や支援など、特別支援学校が地域の中核としてセンター的機能をより強化していく必要があります。

2005年（平成17年）12月の答申では、特別支援学校に期待されるセンター的機能として、次のような例示されています。

○ 小・中学校等の教員への支援機能

個々の児童生徒の指導に関する助言・相談、個別の教育支援計画の策定に当たっての支援など

○ 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能

地域の小・中学校等に在籍する児童生徒等や保護者への教育相談、幼稚園等における障害のある幼児への教育相談など

○ 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能

小・中学校の児童生徒を対象とする通級による指導やいわゆる巡回による指導、就学前の乳児や幼児に対する指導・支援など

○ 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能

個別の教育支援計画の策定の際の医療、福祉、労働などの関係機関等との連絡・調整など

○ 小・中学校等の教員に対する研修協力機能

○ 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能

③ センターの機能が有効に発揮されるための体制整備

特別支援学校がセンター的機能を果たしていく上で、次のような点が重要となります。

ア 校内体制の整備

特別支援教育コーディネーターが動けばいいということではなく、効果的、効率的な活動が担えるよう校内組織を整備する必要があります。また、各学校においては、校長のリーダーシップの下に、それぞれに求められる役割に応じて目標・目的を明確にして、組織や運営の在り方を再構築し、その成果を定期的に評価するなど一層効果的な学校経営が求められます。

イ 関係機関等との連携

関係機関及び特別支援学校間での適切な連携が行われることも重要です。障害のある児童生徒の教育的支援において、特別支援学校、小・中学校等、児童福祉施設、保健所、医療機関、就労施設等がありますが、教育的支援という観点から考えると、特別支援学校が支援地域の中核となってネットワークを構築することが大切です。

ウ 地域のニーズの把握

保育所、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等が求めるニーズの把握を適切に行うことが大切です。小学校等でどのようなニーズがあるのかを明確にしておくことで、今後、特別支援学校がどのような支援をしていくことが可能なのかが明らかになります。

エ 専門性の充実

教員の専門性として、早期からの教育相談を含めて多様な相談に対応できる能力、様々な障害への理解と指導技術、障害者福祉や障害者雇用の考え方や制度の理解を深めることなどが重要になります。また、発達障害をはじめ、通常の学級の障害のある子供の実態把握の進め方、個別の教育支援計画の作成や通常の学級の教員に対する助言などが、これまで以上に求められます。