

肢体不自由特別支援学級の 指導ガイドブック

日々の指導に生かす
肢体不自由教育の基礎・基本

改訂版

令和4年3月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

改訂版ガイドブックの活用について

1. 肢体不自由とは（障害特性）	4
(1) 肢体不自由の定義	
(2) 主な起因疾患の特徴	
(3) 心理学的・教育的側面から見た肢体不自由	
(4) 医学的側面からの実態把握	
(5) 心理学的、教育的側面からの実態把握	
2. 肢体不自由特別支援学級の教育課程	10
(1) 小学校・中学校等における特別支援教育の動向と学習指導要領	
(2) 特別支援学級の教育課程	
(3) 特別支援学校（肢体不自由）の教育課程編成の考え方	
(4) 自立活動	
(5) 学級経営	
(6) 個別の教育支援計画・個別の指導計画	
(7) 関係機関との連携	
(8) 交流及び共同学習	
3. 肢体不自由の障害特性を踏まえた授業実践のポイント	21
(1) 「思考力、判断力、表現力等」の育成	
(2) 指導内容の設定等	
(3) 姿勢や認知の特性に応じた指導の工夫	
(4) 補助具や補助的手段、コンピュータ等の活用	
(5) 自立活動の時間における指導との関連	
4. 地域にある資源や関係機関を活用した指導の充実	28
(1) 特別支援学校のセンター的機能の活用	
(2) 地域資源を活用した授業改善の取組事例	

5. 教材・教具の紹介 31

- (1) 筆記具
- (2) リコーダー
- (3) 座位保持装置や姿勢保持クッション
- (4) 書見台 (ブックスタンド)

6. 自己の指導力向上を目指して 35

- (1) 国立特別支援教育総合研究所のインターネット講義配信
- (2) 社会福祉法人 日本肢体不自由児協会
- (3) 特定非営利活動法人 日本肢体不自由教育研究会
- (4) 各地域の特別支援学校主催の公開研修

参考・引用文献 38



改訂版ガイドブックの活用について

インクルーシブ教育システムの充実・発展を目指す中、肢体不自由のある児童生徒の学ぶ場は多様化し、それぞれの場での指導・支援の充実が課題となっています。肢体不自由特別支援学級の設置状況は地域によって差はありますが、令和元年度の設置状況は小・中学校合わせて3,150学級で、平成18年度の学級数に比べるとおよそ1.3倍増になっています。

そのような中、本研究所肢体不自由教育班では、肢体不自由特別支援学級の実態調査を5年ごとに実施して、研究や研修等に生かしています。肢体不自由特別支援学級を担当する先生方の教職経験に着目してみると、令和元年度に行った調査結果では、肢体不自由教育経験の浅い先生方が多いことが確認できました。また、研修の実施状況を見てみると、研修の機会が決して多いとは言えない状況を看取することができました。

そこで、肢体不自由特別支援学級を担当する先生方のうち、特に肢体不自由教育経験が浅い先生方に向けて、肢体不自由教育の基礎的・基本的な事項を提供し、日々の指導に生かしていただくガイドブックを作成し、令和元年度～令和2年度基幹研究「小・中学校における肢体不自由のある児童生徒への指導及び支援のための地域資源を活用した授業改善に関する研究」報告書に掲載しました。そのような中、インクルーシブ教育システムにおける特別支援教育の充実と発展に向けて、令和3年6月に文部科学省より「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」が公表されました。それに伴って、先にご紹介したガイドブックに掲載されている関係部分を更新するとともに、より多くの先生方が活用しやすいよう、改訂版ガイドブックとして単体で公表する運びとなりました。

本ガイドブックは、先に紹介した調査結果を参考にしながら、特別支援学級を担当する先生方が日々の指導で悩んでいると思われる事項も取り上げています。まずは本ガイドブックをお読みいただき、ご自身の関心に基づいてさらに専門書や関連資料などをあたり、関係の研修を受講したりして、日々の指導の改善・充実につなげていただくことを願っています。また、GIGAスクール構想が進む中、ICT機器の活用なども期待が寄せられています。肢体不自由のある児童生徒の障害特性を踏まえた効果的なICT活用については、ホームページなどで発信していきますので、ご期待ください。

令和4年3月

国立特別支援教育総合研究所

肢体不自由教育班研究員一同

1

肢体不自由とは（障害特性）

（1）肢体不自由の定義

医学的には、発生原因の如何を問わず、四肢体幹に永続的な障害があるものを肢体不自由といます。先天的に四肢体幹の形成が障害されたり、生後の事故等によって四肢等を失ったりすることなどによる形態的な障害によって運動障害が起こる場合と、形態的には基本的に大きな障害はないものの、中枢神経系や筋肉の機能が障害されて起こる場合があります。

運動障害の発症原因別に見ると、特別支援学校（肢体不自由）において最も多いのは表1のとおり脳性疾患で、次いで脊椎・脊髄疾患、筋原性疾患、骨系統疾患、代謝性疾患が挙げられます。本研究所が行った肢体不自由特別支援学級を対象にした実態調査（2021a）でも、同様の傾向が示されています（表2）。

表1 全国特別支援学校（肢体不自由）幼児児童生徒病因別調査（令和2年5月1日現在）

分類	割合 (%)
脳性疾患（脳性まひ、脳外傷後遺症、脳水腫症、その他）	63.7
脊椎・脊髄疾患（脊椎側わん症、二分脊椎、脊髄損傷、その他）	4.4
筋原性疾患（進行性筋ジストロフィー、重症筋無力症、その他）	4.3
骨系統疾患（先天性骨形成不全、胎児性軟骨異栄養症、その他）	1.3
代謝性疾患（ムコ多糖代謝異常症、マルファン症候群、その他）	1.4
弛緩性まひ（脊髄性小児まひ、分娩まひ、その他）	0.1
四肢の変形等（上肢・下肢切断、上肢・下肢ディスメリー、その他）	0.2
骨関節疾患（関節リュウマチ、先天性股関節脱臼、ペルテス病、その他）	0.9
その他	23.5

* 全国特別支援学校肢体不自由教育校長会実施

表2 令和元年度 肢体不自由特別支援学級に在籍する児童生徒の診断名

全体 (N)	脳性まひ	髄膜炎後遺症	二分脊椎	脊柱側わん症	筋ジストロフィー	骨形成不全症	ペルテス病	脱臼・変形	四肢欠損	水頭症	その他	
全体	2,499	861	22	172	66	149	61	15	25	27	104	1,214
	100.0%	34.5%	0.9%	6.9%	2.6%	6.0%	2.4%	0.6%	1.0%	1.1%	4.2%	48.6%

* 国立特別支援教育総合研究所 肢体不自由教育班 基幹研究（2021a）

脳性疾患では、姿勢や運動・動作の不自由の他に、視覚、聴覚、言語、知覚・認知などの障害を伴う場合があります。また、直接的な原因となる疾患による障害に加えて、それらによる長期にわたる運動障害や姿勢反射障害によって、関節拘縮や変形性股関節症、気道や尿路の感染症などの二次障害が見られることも少なくありません。

肢体不自由とは、姿勢や運動・動作に不自由が生じる障害の総称であり、起因疾患によっ

て出現する障害の状態や健康面や生活面の配慮事項なども異なります。そのため児童生徒の起因疾患を把握することは大切です。なお、児童生徒の身体障害者手帳などの障害名部分に「機能障害による両上下肢不自由」「体幹機能障害」などと記載されています。これは手帳を交付する際に、一定の基準に照らし合わせて障害の部位と機能欠損の状態、あるいは目的動作能力の障害の状態について記載しており、起因疾患名が明記されていないことに留意する必要があります。起因疾患名については、その他の個人資料や保護者に確認することが大切です。

(2) 主な起因疾患の特徴

①脳性まひ

脳性疾患で最も多いものは脳性まひです。脳性まひの定義について、一般的に合意の得られている規定要素を次に示します。

- (ア) 原因については、発育過程における脳の形成異常や様々な原因による脳損傷の後遺症という非進行性の脳病変であること
- (イ) 運動と姿勢の異常、すなわち運動機能障害であること
- (ウ) 成長に伴って症状が改善したり増悪したりすることもあるが、消失することはないこと

原因の発生時期について、受胎とする点ではほぼ合意が得られており、我が国においては、昭和43年の厚生省（当時）研究班の定義で、生後4週間までに生じるとされています。

脳性まひを引き起こす脳損傷の原因としては、出生前の原因として小頭症や水頭症、脳梁欠損、脳回形成異常などの遺伝子や染色体の異常などがあります。出生後の原因としては、胎児期や周産期における低酸素状態や頭蓋内出血があります。

主な症状から障害型が分けられています。脳性まひの最も多い障害型は痙直（けいちよく）型で、伸張反射の亢進によって四肢などの伸展と屈曲が著しく困難になってしまう状態になるものです。アテトーゼ型（不随意運動型）は、四肢などに自分の意思と関係なく異常運動が起こるもので、最近では一部の筋肉に異常な緊張が起こるジストニアや手指等の震えなどの症状も含めて考えられています。

②筋ジストロフィー

筋原性疾患で多く見られる疾患としては、筋ジストロフィーがあります。これは筋原性の変性疾患で進行性であり、筋力が徐々に低下して運動に困難をきたすだけでなく、長期的には呼吸筋の筋力低下によって呼吸も困難になっていく予後不良な疾患です。筋ジストロフィーの型としては、X染色体劣性遺伝で幼児期頃から発症することの多いデュシェンヌ型とベッカー型、常染色体劣性遺伝で乳幼児期早期に発症する福山型、常染色体優性遺伝で先天型では新生児期あるいは乳児期早期に発症する筋強直性筋ジストロフィーがあります。

③二分脊椎

脊椎脊髄疾患として多いのは二分脊椎です。脊髄が入っている背骨のトンネル（脊柱管）の一部の形成が不完全となり、脊髄が脊柱管の外に出てしまう先天性の疾患で、神経の癒着や損傷が生じ、様々な神経障害が出現します。生まれてすぐに手術を行い修復しますが、脊髄の損傷位置や状態などによって障害の程度は異なり、下肢のまひや膀胱直腸障害が主に見られます。膀胱直腸障害の場合は、導尿が必要になることもあります。また、水頭症をしばしば合併し、脳圧を下げるための手術が必要なこともあります。

(3) 心理学的・教育的側面から見た肢体不自由

肢体不自由のある児童生徒は、上肢、下肢又は体幹の運動・動作の障害のため、起立、歩行、階段の昇降、いすへの腰掛け、物の持ち運び、机上の物の取扱い、書写、食事、衣服の着脱、整容、用便など、日常生活や学習上の運動・動作の全部又は一部に困難があります。これらの運動・動作には、起立・歩行のように主に下肢や平衡反応に関わるもの、書写・食事のように主に上肢や目と手の協応動作に関わるもの、物の持ち運び・衣服の着脱・用便のように肢体全体に関わるものがあります。

運動・動作の困難は、姿勢保持の工夫と運動・動作の補助的手段の活用によって軽減されることが少なくありません。この補助的手段には、座位姿勢の安定のためのいす、作業能力向上のための机、移動のためのつえ・歩行器・車いす、廊下や階段に取り付けた手すりなどのほか、よく用いられるものとしては、持ちやすい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、食器やノートを机上に固定する器具、着脱しやすいようにデザインされたボタンやファスナーを用いて扱いやすくした衣服、手すりを取り付けた便器などがあります。

肢体不自由のある児童生徒の運動・動作の困難の程度は一人一人異なっているので、その把握に際しては、個々の姿勢や身体の動かし方、バランス感覚やボディイメージなど運動を円滑に行う基礎となる能力の特徴を知る必要があります。具体的には、日常生活や学習上どのような困難があるのか、それは補助的手段の活用によってどの程度軽減されるのか、といった観点から行うことが必要です。

(4) 医学的側面からの実態把握

次のような点について把握することが考えられます。以下、文部科学省(2021)の資料から、その一部を列挙します。

(ア) 既往・生育歴

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

(イ) 乳幼児期の姿勢や運動・動作の発達等

- 姿勢の保持：頸の座り、座位保持、立位保持

- 姿勢の変換：寝返り、立ち上がり
- 移動運動：はいはい、伝い歩き、ひとり歩き
- 手の操作：物の握り、物のつまみ、持ち換え、利き手

(ウ) 医療的ケアの実施状況

- 経管栄養（鼻腔に留置された管からの注入、胃ろう、腸ろう、口腔ネラトン）、I V H 中心静脈栄養
- 喀痰（かくたん）吸引（口腔内、鼻腔内、咽頭より奥の気道、気管切開部（気管カニューレ）、経鼻咽頭エアウェイ）
- その他（ネブライザー等による薬液の吸入、酸素療法、人工呼吸器、導尿等）

(エ) 口腔機能の発達や食形態等の状況

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

(オ) 現在使用中の補装具等

- 車椅子、歩行器（前方支持と後方支持の2種類がある）、座位保持装置、つえ（両松葉づえと両側肘つえ（ロフストランド型））、短下肢装具又は靴型装具や足底装具等

(カ) 医療機関からの情報の把握

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

(5) 心理学的、教育的側面からの実態把握

肢体不自由のある児童生徒の場合、その起因疾患や障害の程度などが多様であるため、一人一人について十分な評価を行い必要な資料を作成する必要があります。

このためには、行動観察や諸検査を通して、次のような行動の側面を把握するための基礎的事項について把握することが望まれます。以下、文部科学省（2021）の資料から、その一部を列挙します。

(ア) 身体健康と安全

- 睡眠、覚醒、食事、排泄等の生活のリズムや健康状態等

(イ) 姿勢

- 遊びや食事などにおいて無理なく活動できる姿勢や身体の状態が安定する楽な姿勢のとり方等
- 学校生活等における休息の必要性やその時間帯等

(ウ) 基本的な生活習慣の形成

- 食事、排泄、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度や介助の方法等

(エ) 運動・動作

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

(オ) 意思の伝達能力

- 言語による一般的理解、コミュニケーションの手段としての補助的手段や補助機器などの必要性等

(カ) 感覚機能の発達

- 保有する視覚、聴覚等の状態について把握するとともに、特に、視知覚の面については目と手の協応動作、図と地の知覚、空間の認知などの状況等

(キ) 知能の発達

- 色・形・大きさの弁別、空間の位置関係、時間の概念、言語の概念、数量の概念などの状態等

(ク) 情緒の安定

- 多動や自傷などの行動の有無や、集中力の継続の状況等

(ケ) 社会性の発達

- 遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や事物などへの興味・関心の状況等

(コ) 健康面での配慮が必要な子供の場合

- 食事及び水分摂取の時間や回数・量
- 食物の調理形態、摂取時の姿勢や援助の方法
- 口腔機能の状態
- 排せつの時間帯・回数、方法、排せつのサインの有無
- 呼吸機能、体温調節機能、服薬の種類や時間
- 発熱、てんかん発作の有無とその状態
- 嘔吐、下痢、便秘
- 脱臼の有無、関節の拘縮や変形の予防、筋力の維持・強化、側弯による姿勢管理、骨折のしやすさによる活動の制限等



また、学校教育において、児童生徒の自立と社会参加を目指し、心身の調和的発達を支える適切な指導・支援を講じるためには、次のような観点から総合的に判断する必要があります。

(ア) 障害の受容と自己理解

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

(ウ) 自立への意欲

(エ) 対人関係

(オ) 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

上記の行動の基礎的事項と特別な指導や指導上の配慮の必要性の把握については、引き継ぎ資料や保護者・本人との面談の他に、日々の行動観察、諸検査の実施などを通して把握することになります。行動観察においては、場面や環境によって異なる様子を見せる場合がありますので、複数場面の様子を把握することが大切です。

また、諸検査を実施又は結果を参照する場合は、肢体不自由の障害特性を踏まえて、諸検査の特徴を理解した上で活用することが大切です。

肢体不自由のある児童生徒の中には、言語や上肢の障害のために意思の伝達などのコミュニケーションや、文字や絵による表現活動など、自己表現全般にわたって困難さがあり、新しい場面では緊張しやすく不随意運動が強くなる場合も見受けられます。

このため、標準化された発達検査等は、上肢操作が必要な物、時間制限があり運動速度を必要とする物、実施にあたって言語を媒介にして行う物などが多く、肢体不自由の姿勢や運動・動作の障害が影響して、諸検査から得られる結果が妥当性の高い検査値を求めることができない場合があります。そのため、発達検査を行う場合は、目的を明確にするとともに、その結果を弾力的に解釈できるような工夫をして実施する必要があります。

また、特別支援学校では、多様な実態の児童生徒にあわせて、実態把握の方法を工夫しています。特別支援学校のセンター的機能を活用してその手続や方法、また解釈の仕方などの助言を求めることも有効です。



2

肢体不自由特別支援学級の教育課程

(1) 小学校・中学校等における特別支援教育の動向と学習指導要領

特別支援学級の教育課程の編成にあたっては、特別支援教育の動向や学習指導要領を理解しておくことが大切です。

2007年（平成19年）の文部科学省初等中等教育局長通知（19文科初第125号）によって、幼稚園、高等学校等を含む、すべての学校において特別支援教育を実施することになりました。各学校では、特別支援学級や通級による指導における特別な指導の充実とともに、校内委員会の設置、実態把握の実施、特別支援教育コーディネーターの指名等、校内における特別支援教育体制整備を行ってきました。

また、我が国は平成26年に障害者の権利に関する条約を批准し、第24条で求められているインクルーシブ教育システムの構築と推進を進めてきています。本システムは障害のある者と障害のない者が可能な限り共に学ぶ仕組みです。平成24年7月の中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」を踏まえ、就学基準に該当する障害のある児童生徒等は特別支援学校に就学するという従来の仕組みを改め、本人・保護者の意見を最大限尊重しながら、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から、市町村の教育委員会が就学先を決定する仕組みへと改正されました。また、障害の状態の変化による転学のみならず、就学先決定後は、障害のある児童生徒等の発達程度、適応の状況等を勘案した柔軟な転学を検討できる規定の整備を行うよう示されました。

そして、このような背景を踏まえて平成29年に小学校学習指導要領、中学校学習指導要領が改訂され、特別支援学級において実施する特別の教育課程の編成に係る基本的な考え方などについて新たに示されました（表2-1）。

表2-1 小学校学習指導要領に示された特別支援学級の教育課程等に関する規定

【小学校学習指導要領（平成29年告示）】

第1章総則第4の2の(1)

イ 特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。

(ア) 障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。

(イ) 児童の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支

援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

第1章総則第4の2の(1)

エ 障害のある児童などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科等の指導に当たって、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。特に、特別支援学級に在籍する児童や通級による指導を受ける児童については、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。

(中学校学習指導要領にも同規定あり)

教育課程の編成においては、学校教育法施行規則の規定に基づき、告示として示される学習指導要領に基づいて編成することが重要です。学習指導要領は、公教育として一定の水準を確保するために法令に基づいて国が定めた教育課程の基準であり、各学校の教育課程の編成・実施に当たっては、これに従わなければならないものです。

また、その一方で学習指導要領は、基準の大綱化・弾力化が図られており、児童生徒や学校、地域の実態等に応じて各学校が創意工夫を生かした教育課程の編成を行うことが大切です。なお、特別支援学級の教育課程を編成するに当たっては、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領の他に特別支援学校学習指導要領を参考にし、実態に応じた教育課程を編成する必要があります。

さらに、地方教育行政の組織及び運営に関する法律により、教育委員会は、学校の教育課程に関する事務を管理、執行し（第21条第5号）、法令及び条例に違反しない限度において教育課程について必要な教育委員会規則を定めるものとする（第33条第1項）とされています。この規定に基づき、教育委員会が教育課程について規則などを設けている場合、公立の学校はそれに従って教育課程を編成する必要があります。

(2) 特別支援学級の教育課程

特別支援学級は、障害のある児童生徒を対象とする学級であり、2006年（平成18年）の学校教育法の改正で「特殊学級」から名称が改められました。学校教育法第81条第2項には、「小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童及び生徒のために、特別支援学級を置くことができる」と規定し、その対象として知的障害者、肢体不自由者、身体虚弱者、弱視者、難聴者、その他障害のある者で特別支援学級において教育を行うことが適当なものとしています。その他としては、これまで言語障害、自閉症・情緒障害の特別支援学級が設けられています。

特別支援学級の教育課程については、特別支援学級が小学校・中学校に設けられているこ

とから、基本的には小学校・中学校の学習指導要領に基づくこととなりますが、対象となる児童生徒の障害の種類、程度、発達の段階等によっては、障害のない児童生徒の教育課程をそのまま適用することが必ずしも適当でない場合があります。

学校教育法施行規則第138条に、「第138条 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、第50条第1項（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第51条、第52条（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第52条の3、第72条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第73条、第74条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第74条の3、第76条、第79条の5（第79条の12において準用する場合を含む。）及び107条（第117条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。」と規定されています。この規定により、特別支援学級において特別の教育課程を編成して教育を行う場合であっても、特別支援学級は小・中学校に設置された学級であるため、学校教育法に定める小学校及び中学校の目的・目標を達成するものである必要があります。そして、特別の教育課程を編成する場合には、自立活動の指導を取り入れるとともに、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下、「小・中学部学習指導要領」）を参考とし、例えば、各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成する必要があります（図1）。



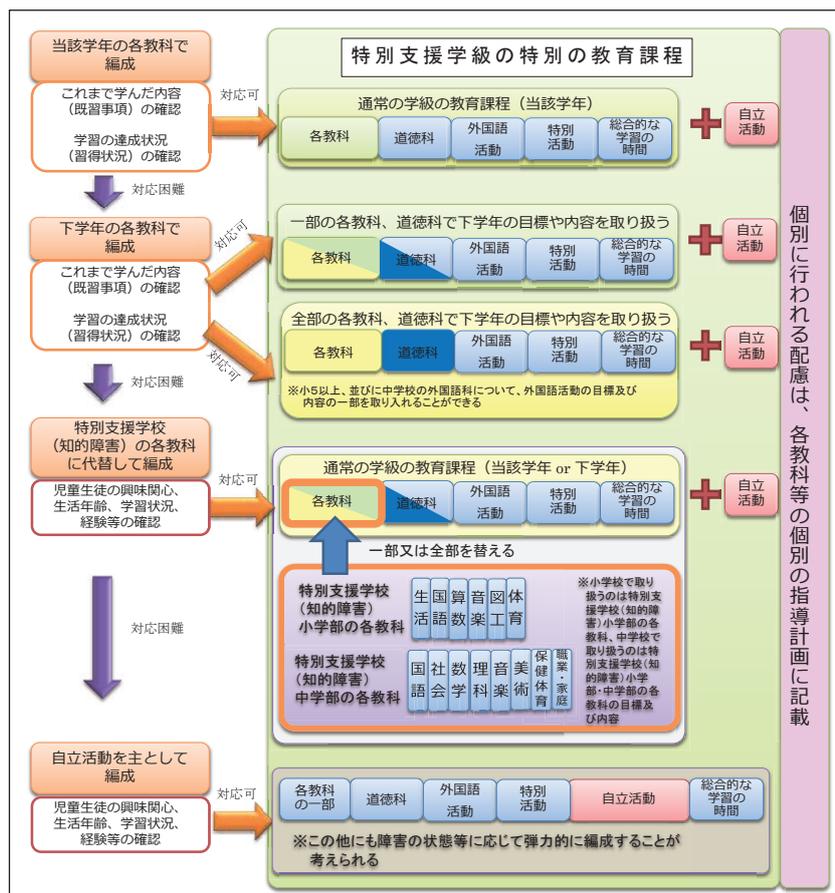


図1 特別支援学級の教育課程の例
国立特別支援教育総合研究所 (2021b) より

(3) 特別支援学校（肢体不自由）の教育課程編成の考え方

特別支援学級においては、小・中学部学習指導要領を参考にした教育課程の編成が可能なことを概説しましたが、ここでは特別支援学校（肢体不自由）の教育課程の編成の考え方について確認します。特別支援学校においては幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を行うとともに、幼稚部、小学部、中学部及び高等部を通じ、幼児児童生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことを目標としています。この目標を達成するために教育課程は、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動（高等部にあっては、各教科・科目、総合的な探究の時間、特別活動及び自立活動）によって編成されています。

近年、肢体不自由のある児童生徒の起因疾患で最も多いのは、脳性まひをはじめとする脳性疾患であり、肢体不自由のほか、知的障害、言語障害などの他の障害を一つ又は二つ以上併せ有している重複障害者が多く在籍しています。

例えば脳性まひを基礎疾患とする幼児児童生徒においては、身体の動き以外にも、視知覚や認知面で様々な困難を有することもあるので、漢字の形を間違えたり、数直線を読み違えたり、地図から目的の場所を探し出すことができなかつたりします。したがって、あらかじめ肢体不自由のある児童生徒の特性などを把握し、学習場面で見られる困難の背景にある要

困をおさえておくことがとても大切です。

このようなことから、教育課程の編成に当たっては学習指導要領に示されている重複障害者等に関する教育課程の取扱いを適用するなど、多様な教育課程の編成が必要となります。

特別支援学校（肢体不自由）では以下に示すように、おおむね4つの教育課程を編成する学校が多くなっていますが、一人一人の児童生徒に適切な教育を行う視点から教育課程の改善・充実を図ることが必要です。

①小学校・中学校の当該学年の各教科で編成した教育課程

肢体不自由単一の障害のある児童生徒や肢体不自由と病弱の重複障害の児童生徒などを対象とし、小学校・中学校の当該学年の各教科等の目標、内容及び自立活動によって編成されています。

ただし、障害の状態により特に必要がある場合には、各教科及び外国語活動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ます（小・中学部学習指導要領第1章第8節1（1））。

例えば肢体不自由のある児童生徒については、「体育」の内容のうち器械運動などの学習の一部が困難又は不可能な場合は、当該児童生徒にこの内容を履修させなくてもよいという趣旨です。しかし、安全に留意した上で本人の可能な運動・動作を取り上げながら指導内容を工夫したり、実技ができない場合でも、器械運動のポイントを見聞きしながら理解して説明できるようになるなどの工夫が考えられますので、安易に取り扱わないという判断を行うことは避けて、指導を計画することが大切です。

②小学校・中学校の下学年（下学部）の各教科で編成した教育課程

障害の状態により特に必要のある場合、小・中学部学習指導要領（第1章第8節1（1）（2）（3）（4）（5）（6））に示されている教育課程の重複障害者等に関する教育課程の取扱いに基づき、各教科及び外国語活動（高等部においては各教科・科目）の目標・内容の一部を取り扱わないこととしたり、当該学年より下の学年〔学部〕の目標・内容により編成したりするものです。これに加え自立活動等の内容によって構成されます。例えば小学部5年生の児童の場合は小学部4年生以下の学年を指します。また、中学部の「数学」に対する小学部の「算数」を指すものです。しかし、教科の名称を替えることはできないことに留意する必要があります。

③特別支援学校（知的障害）の各教科に代替して編成した教育課程

知的障害を併せ有する児童生徒が在籍している場合に、児童生徒の実態に応じた弾力的な教育課程の編成ができます。例えば、肢体不自由に加えて知的障害も併せ有する児童生徒を対象に、特別支援学校（知的障害）の各教科の目標及び内容の一部又は全部によって編成されるもので、小・中学部指導要領の第1章第8節3に基づくものです。これに加え自立活動等の内容を学びます。この場合も教科の名称を替えることはできないことに留意する必要があります。

あります。なお、小学部の児童については、外国語活動及び総合的な学習の時間（中学部においては外国語科）を設けないこともできます。

④ 自立活動を主として編成した教育課程

この教育課程は、重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合についての取扱いの規定によるものです（小・中学部学習指導要領の第1章第8節4）。重複障害者については一人一人の障害の状態が多様であり、発達の諸側面にも不均衡が大きいことから、特に心身の調和的発達の基盤を培うことを指導のねらいとする必要があります。こうしたねらいに即した指導は主として自立活動において行われ、このような児童生徒にとっての重要な意義を有することからこの規定があるといえます。

自立活動を主として指導する教育課程では、各教科、道徳科、外国語活動若しくは特別活動の目標及び内容に関する事項の一部に替えて自立活動の指導を行うほか、各教科、外国語活動若しくは総合的な学習の時間に代えて、自立活動を主として指導を行うことができます。児童生徒の調和的な発達を目指した指導を行うためには、自立活動のみで児童生徒の学習内容をすべて網羅できるものではありません。他の教科や領域で取り扱う内容を含めて授業を展開することが重要です。なお、道徳科及び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に留意する必要があります。

（4）自立活動

①自立活動の目標・内容

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。」と示されています。この目標は、小学校及び中学校学習指導要領には示されておらず、特別支援学校学習指導要領の第7章に示されています。

自立活動の内容は、人間としての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を、6つの区分と27の項目に分類・整理したものです（表2-2）。したがって、指導に当たっては、6区分27項目の



内容の中から、個々の幼児児童生徒に必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的に指導内容を設定する必要があります。学習指導要領においては、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために、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、幼稚部、小学部、中学部及び高等部の自立活動の内容を同一の示し方としています。

表2-2 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健康状態の維持・改善を図る観点から内容を示している。

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事
- (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事
- (5) 健康状態の維持・改善に関する事

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。

- (1) 情緒の安定に関する事
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事
- (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事

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。

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事
- (4) 集団への参加の基礎に関する事

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。

- (1) 保有する感覚の活用に関する事
- (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事

- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること
- (5) 認知や行動の手がかりとなる概念の形成に関すること

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。

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること
- (4) 身体の移動能力に関すること
- (5) 作業の円滑な遂行に関すること

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。

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること
- (2) 言語の受容と表出に関すること
- (3) 言語の形成と活用に関すること
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

②自立活動の個別の指導計画

自立活動の指導は、個々の幼児児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に即して指導を行うことが基本であるため、自立活動の指導に当たっては、個々の幼児児童生徒の的確な実態把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、個別に指導目標（ねらい）や具体的な指導内容を定めた個別の指導計画を作成することが必要です。また、これまでの学習状況や将来の可能性を見通しながら、長期的及び短期的な観点から指導目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げること、と示されています。

自立活動における個別の指導計画作成の手順は、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）において、以下のように示されています。

- ① 個々の児童生徒の実態（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。
- ② 実態把握に基づいて指導すべき課題を抽出し、課題相互の関連を整理する。
- ③ 個々の実態に即した指導目標を明確に設定する。
- ④ 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章第2の内容から、個々の指導目標を

達成するために必要な項目を選定する。

- ⑤ 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。

実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの中で、指導すべき課題を整理することが目標設定の根拠となります。個別の指導計画は、児童生徒一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細やかに指導するために作成するものです。その上で、個々の児童生徒にとって必要な指導を系統的に進めることが大切です。

(5) 学級経営

小学校及び中学校の学習指導要領解説総則編では、障害のある児童生徒などの指導に当たっては、担任を含む全ての教師間において、個々の児童生徒に対する配慮等の必要性を共通理解するとともに、教師間の連携に努める必要があるとされています。また、集団指導において、障害のある児童など一人一人の特性等に応じた必要な配慮等を行う際は、教師の理解の在り方や指導の姿勢が、学級内の児童に大きく影響することに十分留意し、学級内において温かい人間関係づくりに努めながら、「特別な支援の必要性」の理解を進め、互いの特徴を認め合い、支え合う関係を築いていくことが大切であることが示されています（小学校学習指導要領解説総則編、中学校学習指導要領解説総則編）。

(6) 個別の教育支援計画・個別の指導計画

平成 29 年告示小学校及び中学校学習指導要領において、通常の学級に在籍する児童生徒のうち、障害のある児童生徒などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することが努力義務として位置付けられました。同様に、各教科等の指導に当たって、個々の児童生徒の実態を的確に把握するために個別の指導計画を作成し活用することに努めるよう示されました。

同学習指導要領では、小・中学校に設置されている特別支援学級に在籍し指導を受ける児童生徒については、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする示されました。

特別支援学級に在籍している児童生徒のなかには、医療や福祉等に関係する機関と指導や支援に関して情報の共有が必要な場合があります。この場合、個人情報保護の観点から、個別の教育支援計画の管理については漏洩のないように適切に保管するほか、保護者と緊密に連絡を取りながら、作成及び共有に関する承諾を得ることも必要となります。

また、作成に当たっては、校内の特別支援教育コーディネーターと連携を図り、交流及び共同学習先の担任や教科担当者、支援員などの関係する教職員と共通理解を深めながら行うことも大切です。

(7) 関係機関との連携

児童生徒の個々の教育的ニーズを踏まえた適切な教育を提供するために、関係する機関との連携が求められています。また、特別支援学級に在籍している児童生徒の実態は、多種多様であり、個々の児童生徒の実態に応じた指導を追求するために、教師としての専門生を追求することは大切です。特別支援学校のセンター的機能の活用や医療・療育機関等からの専門家の招聘等を行い、特別支援学級の教育の質の向上につなげることが考えられます。

関係機関との連携を図る際には、全校支援体制の観点から、管理職や特別支援教育コーディネーターと綿密に打合せをしたうえで実施することが大事です。また、関係機関等との連携を図る際や、専門家を招聘したケース会議等を行う場合には、対象の児童生徒の実態や長期・短期的な目標を共有するために、個別の教育支援計画を活用する事も視野に入れる必要があります。

(8) 交流及び共同学習

文部科学省（2017a）が全国の小学校・中学校・高等学校を対象に実施した、交流及び共同学習等実施状況調査によると、特別支援学級が設置されている小学校・中学校のほぼすべてにおいて、特別支援学級の児童生徒が通常の学級の児童生徒と共に学ぶ、校内の交流及び共同学習が実施されていることが明らかになりました。各学校においては、日常の学習や生活など様々な場面で、特別支援学級の児童生徒が通常の学級の児童生徒と活動を共にしていることが伺われます。

小学校及び中学校学習指導要領解説総則編において、特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との間の交流及び共同学習については、「双方の児童（生徒）の教育的ニーズを十分把握し、校内の協力体制を構築し、効果的な活動を設定することなどが大切である。」と記されています。充実した交流及び共同学習に継続して取り組んでいくためには、交流及び共同学習によって、特別支援学級の児童生徒のどのような資質・能力を育成するのかを明確にした上で、教育課程に位置付け、年間を通じて計画的に取組を進めていくことが求められます。

障害のある児童生徒が通常の学級で学ぶ際には、その授業の目標、内容、方法における変更調整等、様々な合理的配慮が必要となる場合があります。障害のある児童生徒の交流及び共同学習における学びを保障し、また、周囲の児童生徒との相互理解を深めるためにも、特別支援学級の担任と通常の学級の担任との間で、効果的・効率的に情報共有を図ることは、大変重要です。なお、文部科学省は、令和3年6月に公表した、「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」において、交流及び共同学習の実施における留意事項を挙げています。

- 小中学校等における通級による指導の授業時数については、年間 35 単位時間から 280 単位時間以内の範囲で行うことを標準とし、週当たりに換算すると、1 単位時間から 8 単位時間程度まで、通常の学級以外での特別な指導を行うことができることとなっている。このため、例えば、特別支援学級に在籍して当該学年の各教科等の内容を学ぶ子供が、大半の時間を当該学年の通常の学級において交流及び共同学習で学び、通常の学級以外での自立活動における特別な指導の時間が、週当たり 8 単位時間はもとより相当数確保する必要がないと考えられる場合には、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた指導による対応を検討するべきである。
- 実施に当たっては、特別支援学級において当該子供に編成した教育課程の目的が達成されるよう、当該子供を担当する教員等が適切な指導を行いながら、実施する必要があり、指導体制が整わないまま実施することは不適切である。



3

肢体不自由の障害特性を踏まえた 授業実践のポイント

各教科等の指導に当たっては、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を十分に考慮しなくてはなりません。その際、障害による学習上又は生活上の困難に着目し、教科等の指導を行う際の手だてや配慮等についても適切に施すことが求められます。

小・中学部学習指導要領には、肢体不自由のある児童生徒に対して、当該学年の教科指導を行う際の留意事項として5点挙げています。これは特別支援学校の当該学年の教科指導のみならず、特別支援学級で学ぶ肢体不自由のある児童生徒の教科指導や各教科の目標と内容で学ぶ知的障害のある児童生徒にも関係するポイントです。

本ガイドブックでは、小・中学部学習指導要領解説各教科編に記されている内容をベースに、肢体不自由の障害特性を踏まえた授業実践のポイントについて事例を交えながら紹介します。

(1) 「思考力、判断力、表現力等」の育成

小・中学部学習指導要領第2章第1節第1款3（1）

体験的な活動を通して言語概念等の形成を的確に図り、児童生徒の障害の状態や発達の段階に応じた思考力、判断力、表現力等の育成に努めること。

児童生徒が教科学習を行ったり学校生活を送ったりするためには、ものの機能や属性、形、色、音が変化する様子、空間や時間、言葉等の様々な概念が必要です。肢体不自由のある児童生徒は、身体の動きに困難があることから、乳幼児期からの運動や体験の機会が不足し、これらの概念形成に影響を及ぼし、学習や生活場面の困難さの要因となっている場合があります。また、脳性まひなどの脳性疾患の児童生徒の中には、視覚的な情報や複数の情報の処理を苦手とするなどの認知の特性により、知識の習得や言語、数量などの基礎的な概念の形成に偏りが生じている場合があります。

例えば言葉を知っていても意味の理解が不十分であったり、概念が不確かなまま用語や数字を使ったりすることがあります。また、1 m = 100cmと知っていても、1 mがだいたいこれくらいといった量感がもてない場合もあり、教科書などに数字と単位で表されている量をイメージしたり実感したりすることが難しかったりします。このような知識や概念等の不確かさは、各教科の学びを深める活動全般に影響します。

各教科の指導に当たっては、具体物を見る、触れる、数えるなどの活動や、実物を観察する、測る、施設等を利用するなどの体験的な活動を効果的に取り入れ、感じたことや気付いたこと、特徴などを言語化し、言葉の意味付けや言語概念等の形成を的確に図る学習が大切にな

ります。そのような学習を基盤にして知識や技能の着実な習得を図りながら、児童生徒の障害の状態や発達の段階に応じた思考力、判断力、表現力等を育成し、学びを深めていくことが重要です。

自分の思考し判断したことを表現する方法は、その授業の指導目標や指導内容によって異なり、文章で書いたり、絵や図などで表現したり、口頭で発表したりと様々です。肢体不自由のある児童生徒の場合、上肢操作の制限から書く・描くなどでは時間が掛かったり、負担軽減のために作文なども短文で終わらせてしまうことがあります。また視覚的な情報の処理の困難さから、形や図を思い通りに表すことが困難な場合や、ボディイメージが十分に育まれていないことから、人物画などを描くとアンバランスな人物画や身体部位が欠損した絵になるため、絵を描くことに苦手意識をもっている児童生徒もいます。

口頭発表では、言語障害の影響でスムーズに話すことが難しかったり発音が不明瞭で思うように伝えられなかったりすることがあります。発表内容を頭の中で整理することに困難さがあり、要点をまとめた的確に表現することが難しかったり、メモをとって整理しようとしても上肢操作の困難さなどからメモを取ることに負担がかかり思考が深まらなかつたりする場合があります。また、文章を読んで、調べたことや自己の考えをまとめたりする学習は、文章を読むこと自体に困難があり、情報の収集や読解に負担がかかってしまう場合があります。

思考・判断・表現の各段階でどのような困難が予想されるか考えながら、指導の工夫を行うことが必要不可欠です。



(2) 指導内容の設定等

小・中学部学習指導要領第2章第1節第1款3 (2)

児童生徒の身体の動きの状態や認知の特性、各教科の内容の習得状況等を考慮して、指導内容を適切に設定し、重点を置く事項に時間を多く配当するなど計画的に指導すること。

当該学年に準ずる各教科で教育課程を編成している場合、原則学習指導要領に示されている目標や内容は取り扱うことになっています。しかし、肢体不自由の児童生徒は学習動作に時間が掛かることから、授業の進度がゆっくりになったりして、単元や学習内容によっては授業時間を多く設定することが必要な場合もあります。また、特別支援学級の場合、自立活動の指導を設定することが求められます。自立活動の指導は、各教科のように標準授業時数として示されていませんが、個々の児童生徒の実態に応じて適切に設定することが求められます。このようなことを踏まえると、通常の学級と同じ授業時数等で各教科の指導を展開しようとした場合、当然無理が生じ、児童生徒の心身に過度な負担が掛かることが心配されます。そのため、自立活動の時間における指導の時数を適切に設定するとともに、各教科の指導に必要な授業時数を確保して、バランスよく指導が展開できるように、授業時数や指導目

標・指導内容の調整が必要になります。

肢体不自由のある児童生徒の姿勢や運動動作の困難さは、周囲の人に気づかれやすいですが、脳性まひのような脳性疾患の場合、認知的な困難さに気づかれにくい場合があります。文字を書く場合は、線を書く方向に視線を運びながら、鉛筆を動かすため、手よりも視線が先行して動きます。しかし、手指や腕にまひがなくても、字形が整わなかったりする場合、目を滑らかに動かすことが難しかったり、線の交わりや位置関係を正しく認知することの困難さが推測されます。このような場合、「よく見て、丁寧に書いて」といった声掛けやドリル的に繰り返し書くような指導方法だけでは、なかなか改善や発展が見られない場合があります。困難の背景にある要因を分析しながら指導方法や教材教具の工夫を施すとともに、自立活動の時間における指導として取り出して指導を行うことが大切です。

また、各教科の指導においては、時間的な制約の関係から、指導内容に軽重をつけ計画的に指導を行うことが大切です。例えば説明文の学習で文の全体構成を把握させるため、段落要旨や段落相互の関係を丁寧に確認することなどが挙げられます。このような学習効果を高めるために必要な事項には、時間を多く配当して丁寧に指導し、その他の事項については必要最小限の時間で指導するなど配当時間の調整が必要になります。また、作文などの授業では、書字動作に困難がある児童生徒の場合、予め授業時間を多く設定したり、筆記ではなくコンピュータなどの情報機器を活用して書くなどの工夫が考えられます。その際、授業時数の増減の調整や支援機器の工夫だけに着目するのではなく、各教科の特質や目標と内容の関連を十分に研究し、各教科の内容の系統性や基礎的・基本的な事項を確認した上で、重点の置き方、指導の順序、まとめ方、時間配分を工夫して指導の効果を高めるための指導計画を作成することが大切です。

(3) 姿勢や認知の特性に応じた指導の工夫

小・中学部学習指導要領第2章第1節第1款3(3)

児童の学習時の姿勢や認知の特性等に応じて、指導方法を工夫すること

肢体不自由のある児童生徒の特性として、骨の変形や関節の拘縮、まひや筋力の低下等の状態から姿勢がうまく保持できなかったり、長時間座り続けることが難しかったりする場合が少なくありません。これらの状況がある中で、学習を続けることで身体に過度な負担をかけたり、集中力が低下したりして、学習へのマイナスの影響をもたらすことがしばしば見られます。結果として身体の変形や拘縮を進行させてしまったり学力の定着などにも大きく影響することが予想されます。したがって、指導に当たっては以下のようなことに留意することが大切です。

①できるだけ楽な姿勢で学習すること

教室での教科学習活動には教科書をめくる、ノートに字を書く、挙手する等、身体の動き

が当然ながら伴います。これらの動きは1授業時間、1日の中で繰り返されます。1、2回ならば負担がなくても、繰り返すうちに身体に影響をもたらすことも想定しておく必要があります。児童生徒の状況によっては車いすから降りる、または教師が下ろして、マット等の上で休憩する時間を確保することが必要です。姿勢については、特に学習活動に使うことが多い上肢が自由に動かせるように、姿勢を保持できる座位補助装置や補助具を活用することが望ましいです。これらは児童生徒の成長に伴って、身体に合わなくなることがしばしば起こり、逆に身体や学習に悪影響を及ぼす可能性があります。定期的に確認し、必要に応じて交換することが必要です。

併せて、椅子や机の高さ、黒板との距離等、児童生徒とよく話し合いながら決めていくことが大切です。また、児童生徒の中には、視知覚に課題のある場合が少なくありません。図と地の区別がつかなくなったり、注視する位置に滑らかに視点を合わせたりすることができなくなったりするために、板書や掲示の情報をうまく受け取れないことがしばしば見られます。教室内の机の場所や黒板との距離や角度についても、本人と相談しながら決めることが求められます。板書の際の字の大きさ、使うチョークの色等にも気をつけなければなりません。

この他、授業中の教師の声などの聴覚的な処理についても検討し、教室環境などの調整をすることも大切です。



②専門家の意見を参考にして授業に生かすこと

児童生徒の身体状態は日常的な学習活動に大きく影響します。したがって、主治医や理学療法士、作業療法士、言語聴覚士等、関係する専門家と定期的にコンタクトをとり、情報交換を行うことが大切です。保護者の了解を得ることが前提になりますが、診察やリハビリ等に同行して、アドバイスをもらう機会を設定することが可能です。また、特別支援学校のセンター的機能を活用して、自立活動の指導に関する専門的な知識や技能を有する教員から助言を得て指導・支援に生かす方法もあります。

(4) 補助具や補助的手段、コンピュータ等の活用

小・中学部学習指導要領第2章第1節第1款3(4)

児童の身体の動きや意思の表出の状態に応じて、適切な補助具や補助的手段を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

運動・動作に困難さがある肢体不自由児が、自己の可能な動作や力で活用できる道具を選んだり、ローテク、ハイテクを問わず、状況に応じた道具を選択したり、組み合わせて使うことが大切です。

例えば筆記については、持ちやすい筆記具、通常の鉛筆ではなく太軸、三角軸の鉛筆、シャープペンシルを使うことで力を軽減できます。また消しゴムは電動のものを使う等の工夫が考えられます。これらと併せてノート等が動かないよう滑り止めを使うことを検討することが望ましいでしょう。また、道具を状況や目的に応じて使い分けることも必要です。例えば教科書をめくることは自力で行っても、ページ数が多く、かつ紙が薄い辞書等を使う場合は電子辞書やタブレット端末で辞書アプリを活用する等、児童生徒の運動・動作の状態や指導内容に応じて、本人と相談しながら柔軟に選択するとよいでしょう。また、教科それぞれの特性や学習活動によってアナログとデジタルを使い分けることが大切です。その際の留意事項は以下のとおりです。



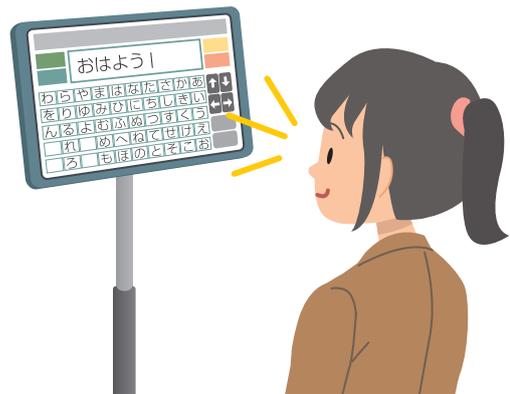
①姿勢や教材等と視線との位置に留意する

筆記具等、長時間道具を使用する場合、それらの動きや姿勢が身体に与える影響を十分留意し、できるだけ楽に使用できる道具を検討する必要があります。また、机や椅子の高さ等を合わせて検討し、筆記や読書の際の視線の位置等がより適切になるように、先の(3)で述べた事項と関連させながら設定することが大切です。

②新しい技術について

コンピュータをはじめとするICT機器は日々進化し、支援に活用できるものも年々増えています。近隣の特別支援学校のセンター的機能を活用し、タブレット端末やそのアプリ、視線入力装置等についても情報を得ることが望ましいと考えられます。しかし、同時に新しい技術が万能ではないことにも留意し、児童生徒の認知や運動の実態に応じて機器等を選択

することを第一に考えることが必要です。本人が心理的にも、技能的にも無理なく、使えそうなものを早い段階から提示し、活用する中で自分に合ったものを自分で選択しながら、自己の力を発揮する有効な支援機器や方法であるということを自己理解しながら、将来にわたって活用していく力を身に付けることが大切です。



③外部専門家等の意見を参考にすること

文房具やコンピュータ等の活用には、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士等の外部専門家の意見や特別支援学校での実践事例などを聞くことが大切です。また、活用した文房具や機器、それをテスト等でどのように使ったか等の支援が引き継がれていくためにも、個別の教育支援計画や個別の指導計画に記載しておくことが大切です。

(5) 自立活動の時間における指導との関連

小・中学部学習指導要領第2章第1節第1款3(5)

各教科の指導に当たっては、特に自立活動の時間における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること。

肢体不自由のある児童生徒は、身体の動きやコミュニケーションの状態、認知の特性等により、各教科の様々な学習活動が困難になることが少なくないことから、それらの困難を改善・克服するように指導することが必要であり、特に自立活動の時間における指導と密接な関連を図り、学習効果を高めるよう配慮しなければなりません。このことについて、従前は、音楽、図画工作、美術、技術・家庭、体育、保健体育などの教科の内容を念頭に置き、「身体の動きやコミュニケーション等に関する内容の指導」の際に配慮を求めていましたが、平成29年に告示された小・中学部学習指導要領では、どの教科の指導においても自立活動の時間における指導と密接な関連を図る必要があることから、「各教科の指導」で配慮を求めることになりました。学習効果を高めるためには児童生徒一人一人の学習上の困難について、指導に当たる教師間で共通理解を図り、一貫した指導を組織的に行う必要があります。また、学習上の困難に対し、児童生徒自身が自分に合った改善・克服の仕方を身に付け、対処できるように指導していくことも大切です。

なお、各教科において自立活動の時間における指導と密接な関連を図る場合、児童生徒の身体の動きやコミュニケーション等の困難の改善に重点が置かれ過ぎることによって、各教科の目標を逸脱してしまうことのないよう留意することが必要です。

例えば姿勢が崩れやすく身体に痛みが生じて集中して授業が受けられないような児童生徒

の中には、自立活動の時間における指導で、安定した座位姿勢を保持するための身体の動かし方を学習することがあります。この場合、学習中の姿勢が崩れる度に教科指導を中断して自立活動の時間における指導で取り組んでいる身体のリラクゼーションの取組を求めているわけではありません。児童生徒の自立活動の学習状況や段階などに合わせて、姿勢が崩れそうになったら自立活動の指導で行っている身体の使い方のポイントを確認するような言葉掛けをしたり、直接身体に触れて身体をほぐしながら姿勢を正すように促したりして、教科指導から逸脱しない範囲で行うことが大切です。また、自立活動の時間における指導と関連した指導の例としては、自己の身体の状態に応じて適切な支援を申し出る力を身に付けることが必要な児童生徒の場合は、痛みや疲労度を授業中に自己申告して適宜休息を申し出たりすることなどが考えられます。



4

地域にある資源や関係機関を活用した指導の充実

(1) 特別支援学校のセンター的機能の活用

特別支援教育を推進する体制を整備していく中で、多様な学びの場に在籍する障害のある児童生徒の指導・支援の充実を図るために、特別支援学校が地域の特別支援教育のセンターとして機能し、小・中学校等に対する支援が行われるようになりました。学校教育法では「第七十四条 特別支援学校においては、第七十二条に規定する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、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第八十一条第一項に規定する幼児、児童又は生徒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。」と規定し、センター的機能は、法律で規定された機能になります。

特別支援学校のセンター的機能を活用する場合は、各校の特別支援教育コーディネーターが窓口になることが多いと思います。徳永・新谷・生駒（2016）は、特別支援教育コーディネーターの役割に焦点を当てて結果を分析し、特別支援学校のセンター的機能の活用に係る課題である「手続きや申請の仕方を知らない」については、特別支援教育コーディネーターの担当の有無、特別支援教育の経験別で差が見られました。すなわち、特別支援教育コーディネーターを担当していない教員や、特別支援教育の経験が比較的短い教員ほど、特別支援学校のセンター的機能の手続きや申請を知らないと推察されました。また、「特別支援学校に対して相談することに心理的な抵抗がある」については、特別支援教育コーディネーターの担当の有無で差が見られました。すなわち、特別支援教育コーディネーターの担当の有無でセンター的機能そのものについての認識には差はないにもかかわらず、特別支援学校に対して相談することについては特別支援教育コーディネーターを担当していない教員ほど、心理的な抵抗があると推察されました。このことから特別支援教育コーディネーターなどが中心となって校内の特別支援教育の理解・啓発を図りながら、障害のある児童生徒の指導・支援の充実を図っていくことが大切です。

(2) 地域資源を活用した授業改善の取組事例

地域にある学校の教育活動を支える資源に着目してみると、いろいろな資源があります。特別支援学校のセンター的機能はもちろんですが、その他の資源を活用した授業改善の取組の事例をご紹介します。本事例と同じ資源がない場合もあるかと思いますが、授業改善の視点や助言を求める際のポイントについて参考にしてみてください。

①特別支援学校のセンター的機能の事例

中学校の特別支援学級に在籍する生徒のケースです。「タブレット端末でノートテイクや、問題を解くことができる」という小学校からの引継を受け、交流及び共同学習を行う、通常

の学級での授業の全てでタブレット端末でノートテイクをしていました。書字に比べると速いとはいえ授業進度についていける速度ではなく、身体的な負担も相当にある状況であり、特別支援学校のセンター的機能を活用して助言を求めました。

小学校からの引継内容を確認するとともに、中学校生活に合わせたフィッティングが行われました。タブレット端末でのノートテイクを一旦中断し、補助につく特別支援学級担任及び支援員による口述筆記を中心とした学習支援の方法の提案がありました。そして、この提案に基づく学習支援の変更が、授業内容理解の保障につながったり、体力の過度な消耗を抑えることにつながったりして、本人にもゆとりが生まれ学習状況や生活状況が改善されました。

さらに、宿題への負担軽減が課題として挙がりました。特別支援学校のセンター的機能を活用して、URAWSS（ウラウス）を使って書字速度の評価を実施して、どのような配慮が必要か検討しました。一般的な小学6年生の標準に比べて約3倍の時間がかかること、タブレット端末に置き換えても約2倍かかることの結果から、宿題量の減免等の支援を検討し、提出期限を長く取る等の配慮が実施されることになりました。



②高等工業専門学校を活用した事例

コミュニケーションの有り様はさまざまな活動の是非を左右するために、さらに高度な表現が可能なデバイスの操作を視野に入れた機器の導入が必要となりました。特に、通常の学級での教科学習に参加する上で、意思表示を正確に、かつ簡便に実行できるインターフェイスがあることが望まれました。

そこで、地域にある高等工業専門学校に協力を求めて、タッチセンサーを用いた操作スイッチを開発してもらいました。対象児童が右手指先でタッチセンサーに触れることで電気信号が発生し、スイッチをオンの状態にでき、自動走査式のコミュニケーションエイドを操作することができるようになりました。



③大学を活用した事例

特別支援学級に在籍する児童の中には、スポーツに興味・関心をもち始めており、卒業後の生活を考えると、体育の指導の改善・充実を図りたいという特別支援学級の担任の思いがありました。

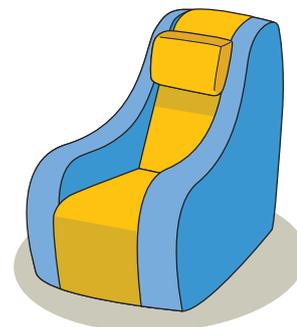
肢体不自由のある児童に適した障害者スポーツの種目や内容、指導方法を追究する必要があると担任は感じ、県内にある教職課程のある大学の体育科専攻の教員に助言を求めることにしました。そして、授業参観で児童の実態を把握してもらった上で、学習指導要領に示されている体育科のポイントの他に障害者スポーツの理念と具体的な種目や指導内容・方法、教材・教具の工夫などについて助言を得ながら、次年度の体育の年間指導計画の作成を行いました。



特別支援学級を担当する先生方の中には、姿勢や運動・動作に困難のある肢体不自由のある児童生徒の体育の指導に悩むことも少なくないかと思います。今回は大学を活用しましたが、この他の資源としては、各自治体の障害者スポーツ担当部署、障害者スポーツの各団体・協会、地域に在勤・在住の障がい者スポーツ指導者などが考えられます。

④医療機関を活用した事例

肢体不自由のある児童生徒は、日常的に理学療法や作業療法などのリハビリを受けています。その他に、身体の変形や拘縮などの状態によっては、手術・リハビリが必要となり、その間小・中学校等から特別支援学校に転学するケースも少なくありません。



入院にともない特別支援学校在籍中に、医療機関から授業や学校生活の指導・支援に関する助言が提供されます。例えば、主治医やリハビリを担当している理学療法士や作業療法士からは、今後も拘縮が進む可能性があり、短下肢装具の着用の必要性や歩行時の身体の動かし方のポイント、学習時の姿勢保持のために、座椅子やマットがあるとよいことなどの助言を得ました。治療が終わり特別支援学校から前籍校の小学校（特別支援学級）に戻る際には、特別支援学校在籍中の指導・支援の方法や、医療機関からの助言などを小学校に引き継ぎ、継続した指導・支援を目指しました。

ここで紹介した事例は、医療機関から得た指導や支援に関する情報について、手術・リハビリの関係で一時的に在籍した特別支援学校を経由して、リハビリ後に転学する前籍校の小学校（特別支援学級）での指導に生かすことを目指した事例でした。この他、医療機関との連携においては、小・中学校等の担任が直接医療機関と連携する方法もあります。保護者に事前に相談して、対象児童生徒の受診日や訓練日に同行してリハビリの様子を見学したり、主治医や理学療法士、作業療法士などから直接話を聞いたりする方法が考えられます。

5 教材・教具の紹介

姿勢や運動・動作に不自由のある肢体不自由のある児童生徒にとっては、日常生活動作に困難が生じ、一般的な内容や方法のままだと学習や活動への参加を阻まれることが少なくありません。指導にあたる先生方は、その都度、指導内容や教材などを変更・調整したり、身体を支えながら動作をサポートしたり、本人の身体の状態にあった道具や機器を用いたりしながら、本人が主体的に学校生活を送ることを目指しているかと思えます。現在では、様々な道具や機器が市販されており、それらを活用することで、必要最小限の援助に留めたり、独力でできることを増やしたりすることにつながります。今回は、主に学習場面等で活用できる文房具を中心に紹介します。

(1) 筆記具

①軸の太さ、形の選択とシャープペンシルの活用

手の動きに課題のあることが多い肢体不自由のある児童生徒にとって、通常の筆記具、すなわち鉛筆は細く、握りにくく、かつ保持するのに力を要することが多いです。太軸の鉛筆を使うことでそれらを解決できる可能性があります。また円筒形や六角形よりも三角軸のもの



写真5-1
三角軸 太軸 芯径 1.3 ミリ シャープペンシル



写真5-2
三角軸 芯径 1.3 ミリ シャープペンシル



写真5-3
六角軸 芯径 1.3 ミリ シャープペンシル



写真5-4
六角軸 芯径 1.3 ミリ シャープペンシル

のが持ちやすい場合もあります。

加えて、鉛筆は書き続けていると削る必要が生じます。シャープペンシルの使用を検討することも考えられます。芯の太さが0.9、1.3ミリのものは折れにくく、書き続けても字の大きさも変わりにくいのです。太軸、三角軸、太い芯の組み合わせが有効である事例がしばしば見られます（写真5-1、5-2、5-3、5-4）。

②消しゴムの使用

通常の消しゴムを使って字を消す際に、力の調整がうまくいかず、紙を破ってしまうことが多々あります。素材を工夫し、少ない力で消すことのできるもの（写真5-5）やペン型のものがあります（写真5-6）。また、製図用の電動消しゴムを使うことで、労力を軽減することもできます。



写真5-5 素材を工夫した消しゴム



写真5-6ホルダー式消しゴム

③ホワイトボードの利用

漢字の書取では、書くことが目的なので鉛筆を使って書くことが基本であると考えられますが、算数や数学の計算、図工や美術におけるアイデアの検討や試し書きでは繰り返し、書いたり消したりします。そのため、一回ごとに消しゴムを使うのは極めて大変です。そういう場合はホワイトボードを使うことで書く、消すという行動をより簡単にできるようになります。

④定規

学習場面で長さを測定したり、線をひいたりする時には、竹定規（竹ものさし）や定規を使用することがあります。特に竹定規（竹ものさし）はもともと反っていることがあり、しっかり押さえつけないと正しく測定したり線が引けなかったりします。そのため、変形しにくいプラスチック製の定規の方が扱いやすく、例えば、L字型になっている定規（写真5-7）のようなタイプの物は、つまみやすくなったり、引っ掛けて測定したりすることが可能になります。また、線の引き始めに工夫のある定規（写真5-8）などもあり、個々の児童生徒

の身体の状態などによって選ぶことをお勧めします。

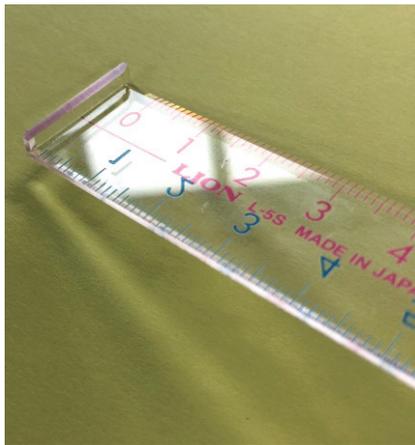


写真5-7 L字型定規

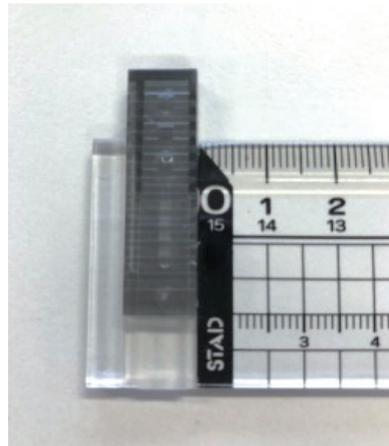


写真5-8引き始めに工夫のある定規

(2) リコーダー

リコーダーは、リコーダー本体の保持、指で穴を塞ぐ、呼気を吹き入れる等いくつかの行動が並行して必要であり、かつそれらを調整する必要があります。それ故、操作に難しさが伴うことがしばしばあります。そこで穴の位置を回転して変えられたり、穴を抑える弁がついたりしているリコーダーを試してみるとよいと思います。



写真5-9
穴の向きを変えられるリコーダー



写真5-10
穴を押さえる弁がついているリコーダー

(3) 座位保持装置や姿勢保持クッション

児童生徒の中には、筋力が弱かったり、関節の拘縮やまひなどの状態などにより身体部位の動きが制限されるなどの影響により、長時間着席し続けることが難しい事例も少なからずいます。そのような場合、座位保持姿勢装置を用いることがあります。導入に当たっては、医師や理学療法士の指示を踏まえて本人の身体の状態に合わせて作成します。学校では、身体の成長によって高さなどが合わなくなっていないか定期的な確認が必要です。

また、身体の状態によっては、一般的な学習机といすを用いている場合もあるかと思いますが、しかし、気がつくと姿勢が崩れたりしているケースも少なくありません。そのような場合、

座位保持装置を用いなくても、写真のような座位姿勢をサポートするクッション等（写真5－11）を用いて、姿勢保持をサポートすることが可能な場合もあります。



写真5－11 座位姿勢をサポートするクッション

(4) 書見台 (ブックスタンド)

教科書を読む場面は、どの教科の授業場面にもある活動だと思われませんが、長時間持つて読むことが負担になることがあります。また、机に置いたまま読むと、前傾姿勢になり姿勢が悪くなることが心配されます。教科書を読む場面などでは、書見台 (ブックスタンド) (写真5－12) を使うことで正しい姿勢を保持しながら教科書に視線を向けることができ、また机の上を広く使うことができます。

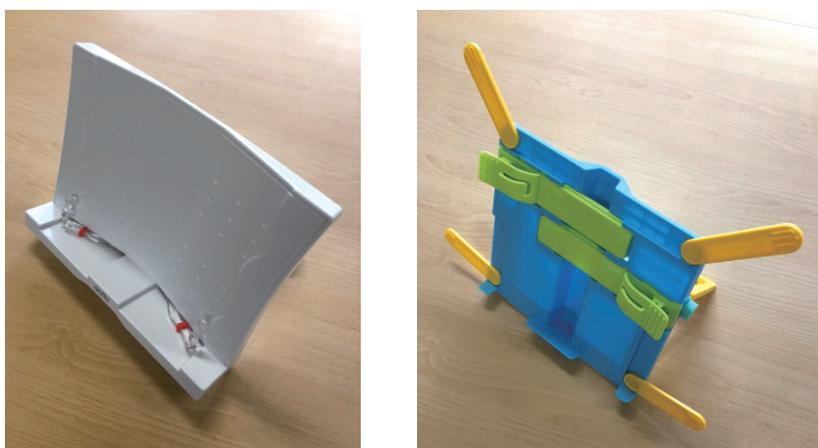


写真 5－12 書見台 (ブックスタンド)



6

自己の指導力向上を目指して

教師自らの指導力を高め、日々の指導の充実を図る機能として、研修があります。学校や教育委員会主催の研修の他に、自己が主体的に受けることができる研修の方法をご紹介します。

(1) 国立特別支援教育総合研究所のインターネット講義配信

障害のある児童生徒等の教育に携わる教職員の資質能力向上を図る主体的な取組を支援するため、インターネットによる講義配信「NISE 学びラボ」～特別支援教育 e ラーニング～を公開しています。

1つの講義の長さは15分から30分程度です。視聴には登録手続きが必要ですが、パソコンやタブレット端末、スマートフォン等から全て無料で視聴できます。

特別支援教育全般や肢体不自由教育に関する講義は以下の通りです（令和3年10月1日現在）。講義内容は、随時更新されます。また、講義は講師による説明と共に資料スライド、字幕が順次表示されながら進みます。スライドと説明のテキストはPDFファイルで提供しており、必要に応じてダウンロードや印刷が可能です（写真6-1）。

【特別支援教育全般】

- 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築
- 特別支援教育における教材・教具の活用
- 特別支援教育におけるICTの活用
- インクルーシブ教育システムにおける交流及び共同学習
- 「個別の指導計画」の作成と活用
- 合理的配慮と基礎的環境整備
- 多様な学びの場（1）特別支援学校の教育
- 多様な学びの場（2）小学校・中学校等
- 「通級による指導」の成立とその意義

等

【肢体不自由教育】

- 肢体不自由の定義と障害特性
- 肢体不自由教育における教育課程
- 肢体不自由教育の実際その1
- 肢体不自由教育の実際その2
- 肢体不自由教育における自立活動の指導
- 肢体不自由のある子どもへのAAC
- 自立活動の指導－指導計画の作成－
- 肢体不自由教育におけるICFの活用
- 肢体不自由教育の歴史
- 小・中学校肢体不自由特別支援学級での指導等に関する実態



写真6-1 インターネットによる講義配信「NISE 学びラボ」

(2) 社会福祉法人 日本肢体不自由児協会

社会福祉法人日本肢体不自由児協会は、大正14年の「肢節不完児福利会」の設立が始まりです。昭和23年に現在の名称に変更されました。そして、昭和25年に財団設立認可を受け、昭和27年に社会福祉法人へと組織改編が行われて、今日の活動に至っています。家族と社会の間に立って、家族を支援し、社会を啓発し、肢体不自由児が最も恵まれた環境にいられるようさまざまな事業が行われています。主な事業は以下のとおりです。

協会ホームページ：<https://www.nishiky.or.jp/index.html>

① 定期刊行物「はげみ」の発行

定期刊行物「はげみ」が、年6回発行されます。最新の肢体不自由児・者に関する医療、訓練、教育、福祉制度などの情報提供や解説などが掲載されています。

② 研修会の開催

(a) 「障害の重い子どもへのかかわりかた」

障害の重い子どもの健康な生活と教育の一層の向上を図ることを目的として、障害の重い子どもへの生活指導について留意すべき医学的な課題を、小児科、障害児摂食指導（口腔衛生）、理学療法等について、専門的立場から指導にあたっている第一線の講師による講義と実習により生活指導の実際を受講します（同協会ホームページより引用）。

(b) 「肢体不自由児のためのコミュニケーション支援機器活用講座」

どのように肢体不自由児教育でコミュニケーション支援機器を活用するかについて iPad などのタブレット PC の操作と視線入力装置の操作の2グループに分かれてそれぞれ「基本

設定」「ソフトの選択」「入力方法」「授業での活用実践」などを、専門的立場から指導にあたっている第一線の講師による講義と実習により受講します（同協会ホームページより引用）。



(3) 特定非営利活動法人 日本肢体不自由教育研究会

特定非営利活動法人日本肢体不自由教育研究会は、肢体不自由児及び重複障害児の教育・福祉の充実を目指して活動している非営利団体です。昭和44年に任意団体として発足しました。主な活動は以下のとおりです。

研究会ホームページ URL：<https://www.normanet.ne.jp/~nishiken/>

① 定期刊行物 機関誌『肢体不自由教育』の発行

主な活動としては、機関誌『肢体不自由教育』を年5回発行しています。特集テーマに沿った論説や実践事例の紹介や、日々の実践に役立つ連載講座などが掲載されています。

② 「日本肢体不自由教育研究大会」の開催

年1回夏に「日本肢体不自由教育研究大会」を開催し、指導法の研修、研究発表及び協議が行われます。

③ 「障害児摂食指導講習会」の開催

年1回夏に「障害児摂食指導講習会」を開催しています。障害児の摂食介助や指導に関する知識・技量について、講義と実技が行われます。



(4) 各地域の特別支援学校主催の公開研修

特別支援学校のセンター的機能の一環として、夏季休業中などに公開研修会を開催している学校もあります。また、学校研究などの成果を広く発信するために、公開研究発表会などを開催している学校もあります。国内唯一の国立大学法人附属の肢体不自由特別支援学校である筑波大学附属桐が丘特別支援学校では、毎年2月に研究協議会を開催し、全国各地から肢体不自由教育に携わる教職員が集って肢体不自由教育の充実と発展に向けて、協議が行われます。各地域の特別支援学校の研修や研究発表会の開催に関する情報は、各校のホームページや特別支援教育コーディネーターにお問い合わせください。

参考・引用文献

- 国立特別支援教育総合研究所（2015）「インクルーシブ教育システム構築に向けた取組を支える体制づくりに関する実際研究－モデル事業等における学校や地域等の実践を通じて－」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2020）「特別支援教育の基礎・基本 2020」. ジェアース教育新社.
- 国立特別支援教育総合研究所（2021a）小・中学校における肢体不自由のある児童生徒への指導及び支援のための地域資源を活用した授業改善に関する研究：令和元年度～令和2年度 基幹研究（障害種別研究）.
- 国立特別支援教育総合研究所（2021b）特別支援教育における教育課程に関する総合的研究—新学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施に向けた現状と課題—：平成30年度～令和2年度 基幹研究（横断的研究）.
- 文部科学省（2017a）障害のある児童生徒との交流及び共同学習等実施状況調査結果。
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/30/1397010-3.pdf（アクセス日，2022年3月1日）
- 文部科学省（2017b）小学校学習指導要領 平成29年告示.
- 文部科学省（2017c）中学校学習指導要領 平成29年告示.
- 文部科学省（2017d）特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領 平成29年告示.
- 文部科学省（2017e）小学校学習指導要領解説総則編.
- 文部科学省（2017f）中学校学習指導要領解説総則編.
- 文部科学省（2018a）特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領解説総則編.
- 文部科学省（2018b）特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）.
- 文部科学省（2018c）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）.
- 文部科学省（2021）障害のある子供の教育支援の手引：子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて（令和3年6月）.
- 徳永 亜希雄，新谷 洋介，生駒 良雄（2016）特別支援学校（肢体不自由）のセンター的機能推進上の課題の検討－肢体不自由特別支援学級におけるセンター的機能活用上の課題の検討を通して－. SNE ジャーナル. 22 - 1, 132-146.
-

肢体不自由特別支援学級の指導ガイドブック
—日々の指導に生かす肢体不自由教育の基礎・基本—

<改訂版>

肢体不自由教育班

令和4年3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

<https://www.nise.go.jp/nc/>

