

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)

平成 30 年 3 月



文部科学省

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検討して、その中の代表的なものを項目として六つの区分の下に分類・整理したものである。

今回の改訂では、連続した多様な学びの場において、障害の重度・重複化や発達障害を含む多様な障害に応じた指導や、自己の理解を深め主体的に学ぶ意欲を一層伸長するなどの発達の段階を踏まえた指導を充実するため、項目の見直しを行った。

この結果、「1健康の保持」の区分に「(4)障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。」の項目を追加することとした。また、「4環境の把握」の区分の下に設けられていた「(2)感覚や認知の特性への対応に関すること。」の項目を「(2)感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。」と改めるとともに、「(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と。」の項目を「(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。」と改めた。

本章においては、自立活動の内容を六つの区分ごとに3～5項目ずつ順に27の項目について解説するが、第2章で示した通り、区分ごと又は項目ごとに別々に指導することを意図しているわけではないことに十分留意する必要がある。指導に当たっては、本解説第7章の「2個別の指導計画の作成手順」で解説するように、幼児児童生徒の実態把握を基に、六つの区分の下に示してある項目の中から、個々の幼児児童生徒に必要とされる項目を選定し、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ことになる。

なお、以下の27項目の解説に示す具体的な指導内容例は、それぞれの項目の内容をイメージしやすくすることを意図して例示したものであって、特に示された障害の種類についてのみが指導の対象となるものではない。

本章の各項目の説明は、以下のように構成した。

「①この項目について」では、各項目で意味していることを解説した。

「②この項目を中心として設定した具体的な指導内容例と留意点」では、当該の項目を中心として考えられる具体的な指導内容例を、幼児児童生徒の障害の状態を踏まえて示した。

もとより、具体的な指導内容は、個々の幼児児童生徒の指導目標（ねらい）を達成するために、自立活動の内容の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて設定するものである。

したがって、具体的な指導内容例として取り上げているものは、すべて他の項

目と関連したものであり、あくまでも当該の項目を中心として設定された指導内容例として捉えなければならない。

また、具体的にイメージすることができるよう特定の障害のある幼児児童生徒又は幼児児童生徒の障害の状態を踏まえて例示しているが、他の障害であっても、学習上又は生活上の困難が共通する場合には、ここで取り上げた指導内容例を参考にすることができる。

「③他の項目と関連付けて設定した具体的な指導内容例」では、当該の項目を中心としながら他の項目と関連付けて設定する指導内容例を示した。

これは、自立活動の個別の指導計画の作成において、「必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定する」とはどのようなことを、特定の障害のある幼児児童生徒の学習上又は生活上の困難を取り上げて例示したものである。

したがって、当該の項目に関連付けられる他の項目が、例示したものに限りえないことに留意しなければならない。

1 健康の保持 (幼稚園教育要領第2章の2の(1)、小学部・中学部学習指導要領第7章の第2の1)

1 健康の保持

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

「1 健康の保持」では、生命を維持し、日常生活を行うために必要な健康状態の維持・改善を身体的な側面を中心として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こと

① この項目について

「(1)生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。」は、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。

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、覚醒と睡眠のリズムが不規則なことが多く、しかも、体力が弱かったり、食事の量や時間、排泄の時刻が不規則になったりする傾向が見られる。

こうした幼児児童生徒の場合には、睡眠、食事、排泄というような基礎的な生活のリズムが身に付くようにすることなど、健康維持の基盤の確立を図るための具体的な指導内容の設定が必要である。

また、障害に伴う様々な要因から生活のリズムや生活習慣の形成が難しいことがある。

例えば、視覚障害のある幼児児童生徒の場合、昼夜の区別がつきにくいことから覚醒と睡眠のリズムが不規則になり、昼夜逆転した生活になることがある。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、特定の食物や衣服に強いこだわりを示す場合があり、極端な偏食になったり、季節の変化にかかわらず同じ衣服を着続けたりすることがある。また、相手からどのように見られているのかを推測することが苦手な場合がある。そのため、整髪や着衣の乱れなど身だしなみを整えることに関心が向かないことがある。

A D H D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から一つ一つの行動に時間がかかり、整理・整頓などの習慣が十分身に付いていないことがある。

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、無理のない程度の課題から取り組むことが大切である。生活のリズムや生活習慣の形成は、日課に即した日常生活の中で指導をすることによって養うことができる場合が多い。また、清潔や衛生を保つことの必要性を理解できるようにし、家庭等との密接な連携の下に不衛生にならないように日常的に心がけられるようにすることが大切である。

なお、生活のリズムや生活習慣の形成に関する指導を行う際には、対象の幼児児童生徒の1日の生活状況を把握する必要がある。特に、覚醒と睡眠のリズム、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、排泄の時間帯・回数、方法、排泄のサインの有無などに加えて、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、便秘など体調に関する情報も入手しておくことが大切である。

③ 他の項目との関連例

障害が重度で重複している幼児児童生徒は、覚醒と睡眠のリズムが不規則になりがちである。例えば、日中に身体を動かす活動が十分にできないことから、夜になっても眠くならず、その結果、朝起きられなくなり、昼近くになってやっと

目覚めるといった状態が続くことがある。

このような場合には、家庭と連携を図って、朝決まった時刻に起きることができるようにし、日中は、身体を動かす活動や遊びを十分に行って目覚めた状態を維持したり、規則正しく食事をとったりするなど生活のリズムを形成するための指導を行う必要がある。日中の活動を計画する際には、幼児児童生徒が視覚や聴覚等の保有する感覚を活用するよう活動内容を工夫することが大切である。また、自分では身体を動かすことができなくても、教師が補助をして身体を動かすような活動を取り入れることによって覚醒を促すことなども効果的である。

そこで、障害が重度で重複している幼児児童生徒に生活のリズムを形成する指導を行うためには、単に「1健康の保持」の区分に示されている「生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。」のみならず、「4環境の把握」や「5身体の動き」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、自分の体調がよくない、悪くなりつつある、疲れているなどの変調がわからずに、無理をしてしまうことがある。その結果、体調を崩したり、回復に非常に時間がかかったりすることがある。

この原因としては、興味のある活動に過度に集中してしまい、自分のことを顧みることが難しくなってしまうことや、自己を客観的に把握することや体内の感覚を自覚することなどが苦手だということが考えられる。

このような場合には、健康を維持するために、気になることがあっても就寝時刻を守るなど、規則正しい生活をするための大切さについて理解したり、必要に応じて衣服を重ねるなどして温度に適した衣服の調節をすることを身に付けたりすることが必要である。また、体調を自己管理するために、客観的な指標となる体温を測ることを習慣化し、体調がよくないと判断したら、その後の対応を保護者や教師と相談することを学ぶなどの指導も考えられる。

こうした健康に関する習慣について指導する場合には、自己を客観視するため、例えば、毎朝その日の体調を記述したり、起床・就寝時刻などを記録したりして、スケジュール管理をすること、自らの体内の感覚に注目することなどの指導をすることが大切である。

したがって体調の管理に関する指導については、この項目と「3人間関係の形成」、「4環境の把握」、「6コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導内容を設定することが大切である。

(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、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。

② 具体的指導内容例と留意点

糖尿病の幼児児童生徒の場合、従来から多い1型とともに、近年は食生活や運動不足等の生活習慣と関連する2型が増加している。そのため、自己の病気を理解し血糖値を毎日測定して、病状に応じた対応ができるようにするとともに、適切な食生活や適度の運動を行うなどの生活管理についても主体的に行い、病気の進行を防止することが重要である。

二分脊椎^{せきつい}の幼児児童生徒の場合、尿路感染の予防のために排泄指導、清潔の保持、水分の補給及び定期的に検尿を行うことに関する指導をするとともに、長時間同じ座位をとることにより褥瘡^{じょくそう}ができることがあるので、定期的に姿勢変換を行うよう指導する必要がある。

進行性疾患のある幼児児童生徒の場合、病気を正しく理解し、日々の体調や病気の状態の変化に留意しながら、過度の運動及び適度な運動に対する理解や、身体機能の低下を予防するよう生活の自己管理に留意した指導を行う必要がある。

うつ病などの精神性の疾患の幼児児童生徒の場合、食欲の減退などの身体症状、興味や関心の低下や意欲の減退などの症状が見られるが、それらの症状が病気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、医師の了解を得た上で、幼児児童生徒が病気の仕組みと治療方法を理解するとともに、ストレス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ができるように指導することが大切である。例えば、日記を書くことでストレスとなった要因に気付いたり、小集団での話合いの中で、ストレスを避ける方法や発散する方法を考えたりすることも有効である。

口蓋裂^{がい}の既往歴がある幼児児童生徒の場合、滲出性中耳炎^{しん}やむし歯などになりやすいことがあるため、日ごろから幼児児童生徒の聞こえの状態に留意したり、丁寧な歯磨きの習慣形成に努めたりするなどして、病気の予防や健康管理を自らできるようにすることが大切である。

てんかんのある幼児児童生徒の場合、一般的に、生活のリズムの安定を図ること、過度に疲労しないようにすること、忘れずに服薬することなどが重要である。また、定期的な服薬により発作はコントロール出来ることが多いが、短時間意識を失う小発作の場合には、発作が起きているのを本人が自覚しにくいことから、自己判断して服薬を止めてしまうことがある。定期的な服薬の必要性について理解させるとともに、確実に自己管理ができるよう指導する必要がある。

小児がんの経験がある幼児児童生徒の場合、治療後に起きる成長障害や内分泌

障害等の晩期合併症のリスクがあることを理解して、体調の変化や感染症予防等に留意するなど、病気の予防や適当な運動や睡眠等の健康管理を自らできるようにする必要がある。

このように、幼児児童生徒が自分の病気を理解し、病気の状態を維持・改善していくために、自分の生活を自ら管理することのできる力を養っていくことは極めて重要である。こうした力の育成には、幼児児童生徒の発達や健康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。その際、専門の医師の助言を受けるとともに、保護者の協力を得るようにすることも忘れてはならない。

③ 他の項目との関連例

てんかんの発作は、全身がけいれんするもの、短時間意識を失うもの、急に歩き回ったり同じ行動を意味もなく繰り返したりするものなど多様であるため、身体症状だけでは分かりにくいことがある。そのため、発作が疑われるような行動が見られた場合には、専門の医師に相談する必要がある。

てんかんのある幼児児童生徒の場合、定期的な服薬の必要性について理解するとともに、服薬により多くの場合は発作をコントロールできるという安心感をもたせることも重要である。

てんかんのある幼児児童生徒の中には他の障害を伴っていることがある。障害のため生活上の留意事項を理解し守ることや定期的な服薬が難しい場合には、個々の幼児児童生徒のコミュニケーション手段や理解の状況、生活の状況等を踏まえて、例えば、疲労を蓄積しないことや、定期的に服薬をすることを具体的に指導したり、てんかんについて分かりやすく示した絵本や映像資料などを用いて理解を図ったりすることも大切である。また、ストレスをためることがてんかん発作の誘因となることがあるので、情緒の安定を図るように指導することも大切である。

注意事項を守り服薬を忘れないようにするためには、周囲の人の理解や協力を得ることが有効な場合がある。そこで、幼児児童生徒の発達の段階等に応じて、自分の病状を他の人に適切に伝えることができるようにすることも大切である。

このようなことから、てんかんのある幼児児童生徒が知的障害や発達障害を伴う場合には、病気の状態の理解を図り、自発的に生活管理を行うことができるようにすることが必要であるため、この項目についての実際的な指導方法を工夫するとともに、「2 心理的な安定」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導内容を設定することが大切である。

(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること

① この項目について

「(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。」は、病気や事故等による神経、筋、骨、皮膚等の身体各部の状態を理解し、その部位を適切に保護したり、症状の進行を防止したりできるようにすることを意味している。

② 具体的指導内容例と留意点

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、発達の段階に応じて、眼の構造や働き、自己の視力や視野などの状態について十分な理解を図ることが必要である。その上で、保有する視機能を維持するため、学習中の姿勢に留意したり、危険な場面での対処方法を学んだりして、視覚管理を適切に行うことができるように指導することが大切である。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、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が必要である。その上で、補聴器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の保護にかかわる指導を行うことが大切である。

下肢切断によって義肢を装着している場合、義肢を装着している部分を清潔に保ったり、義肢を適切に管理したりすることができるようにする必要がある。

床ずれ等がある場合、患部への圧迫が続かないように、定期的に体位を変換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が大切である。

このように病気や事故等による身体各部の状態を理解し、自分の生活を自己管理できるようにするなどして、自分の身体を養護する力を育てていくことは極めて大切なことである。

また、これらの指導は、医療との関連がある場合が多いので、必要に応じて専門の医師等の助言を得るようにしなければならない。

③ 他の項目との関連例

筋萎縮等により筋力が低下し、運動機能などの各機能が低下する筋ジストロフィーの幼児児童生徒の場合、身体の状態に応じて運動の自己管理ができるように指導することが大切である。特に、心臓機能や呼吸機能の低下は命に関わることであるため、筋肉に過度の負担をかけないように留意しつつ機能低下を予防することが重要である。

そのためには、幼児児童生徒が病気の原因や経過、進行の予防、運動の必要性、適切な運動方法や運動量などについて学習することが必要である。その際、治療方法や病気の進行、将来に関する不安等をもつことがあるので、情緒の安定に配

慮した指導を行うことが求められる。また、病気の進行に伴い、姿勢変換や移動、排泄などの際に周囲の人に支援を依頼することが必要になってくるので、場や状況に応じたコミュニケーション方法について学ぶことも大切である。

こうしたことから、筋ジストロフィーの幼児児童生徒が身体の状態に応じて運動の自己管理ができるように指導するためには、この項目と「2 心理的な安定」の区分に示されている項目との関連を十分に図るとともに、「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導内容を設定することが大切である。

(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること

① この項目について

「(4)障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。」は、自己の障害にどのような特性があるのか理解し、それらが及ぼす学習上又は生活上の困難についての理解を深め、その状況に応じて、自己の行動や感情を調整したり、他者に対して主体的に働きかけたりして、より学習や生活をしやすい環境にしていくことを意味している。

今回の改訂では、自己の障害の特性の理解を深め、自ら生活環境に主体的に働きかけ、より過ごしやすい生活環境を整える力を身に付けるために必要な「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。」を新たに示すこととした。

② 具体的指導内容例と留意点

吃音^{きつ}のある幼児児童生徒の場合、吃音に関する知識を得る機会がないと、吃症状が生じることへの不安感や恐怖感をもち、内面の葛藤を一人で抱えることがある。そこで、自立活動担当教師との安心した場の中で、吃音について学び、吃音についてより客観的に捉えられるようにしたり、発達の段階に合わせて、吃症状の変化等の、いわゆる吃音の波に応じて、例えば、在籍学級担任に「どうして欲しいのか」等を伝える、その内容と伝え方を話し合ったりすることが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒で、感覚の過敏さやこだわりがある場合、大きな音がしたり、予定通りに物事が進まなかったりすると、情緒が不安定になることがある。こうした場合、自分から別の場所に移動したり、音量の調整や予定を説明してもらうことを他者に依頼したりするなど、自ら刺激の調整を行い、気持ちを落ち着かせることができるようにすることが大切である。

LD・ADHD等のある幼児児童生徒の場合、学習や対人関係が上手くいかないことを感じている一方で、自分の長所や短所、得手不得手を客観的に認識することが難しかったり、他者との違いから自分を否定的に捉えてしまったりするこ

とがある。そこで、個別指導や小集団などの指導形態を工夫しながら、対人関係に関する技能を習得するなかで、自分の特性に気付き、自分を認め、生活する上で必要な支援を求められるようにすることが大切である。

③ 他の項目との関連例

視野の障害がある幼児児童生徒の場合、慣れている学校内であっても環境の把握が十分ではないことがある。それは、見える範囲が限られることにより周囲の状況把握に困難が生じるためである。

このような場合には、自分の見え方の特徴を理解した上で、部屋に置かれた様々なものの位置などを自ら触ったり、他者から教えてもらったりしながら確認することが必要である。その際、ものの位置関係が把握しやすいように、順序よくていねいに確認できるようにすることが大切である。また、自分にわかりやすいように整理したり、置く場所を決めたりしておくこともよい。さらに、こうした視野の障害を踏まえた指導を工夫するほか、必要以上に行動が消極的にならないように情緒の安定を図ることも大切である。

したがって、視野の障害のある幼児児童生徒が、自分の見え方に適切に応じて、自分が生活しやすいように環境を調整できるようにするためには、この項目と「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」、「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、補聴器や人工内耳を装用していても、聴覚活用の状況は個々によって異なる。そのため、補聴器や人工内耳を装用して、音がどの程度聞こえ、他者の話がどの程度理解できるのかについては、聴力レベルや補聴器装用閾値いきのような客観的な値だけで決定されるものではない。そのため、聴覚障害のある幼児児童生徒が、それぞれの発達段階に合わせて、どのような音や声が聞こえて、どのような音や声が聞き取れないのかを自分でしっかりと理解し、時と場合によって聞こえたり聞こえなかったりすることに気付かせることが重要である。また、卒業後、自分の聞こえの状況や最も理解しやすいコミュニケーションの方法を自ら他者に伝えていくことが、聞こえる人との円滑なコミュニケーションにつながると考えられる。聴覚活用に加え、手話や筆談など、他者とコミュニケーションを図るための様々な方法があることを理解し、その中で自分が分かりやすいコミュニケーションの方法を選択できるようになることが大切である。そのため、聞こえの状況や聴覚障害の特性を自ら理解し、それを他者に伝えられるようにしていくことが不可欠になる。指導にあたっては、「2 心理的な安定」や「6 コミュニケーション」の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けながら自己肯定感を下げることなく

自己理解を促していけるような具体的な指導内容を設定することが大切である。

(5) 健康状態の維持・改善に関すること

① この項目について

「(5)健康状態の維持・改善に関すること。」は、障害のため、運動量が少なくなったり、体力が低下したりすることを防ぐために、日常生活における適切な健康の自己管理ができるようにすることを意味している。

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の場合、健康の状態を明確に訴えることが困難なため、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、水、太陽光線を利用して皮膚や粘膜を鍛えたりして、血行の促進や呼吸機能の向上などを図り、健康状態の維持・改善に努めることが大切である。

たんの吸引等の医療的ケアを必要とする幼児児童生徒の場合、この項目の指導が特に大切である。その際、健康状態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等の医療的ケアが必要なこともあることから、養護教諭や看護師等と十分連携を図って指導を進めることが大切である。

知的障害や自閉症のある幼児児童生徒の中には、運動量が少なく、結果として肥満になったり、体力低下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状態が続き、運動量が極端に少なくなったり、食欲不振の状態になっ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が低下する者も見られる。

このような幼児児童生徒の体力低下を防ぐためには、運動することへの意欲を高めながら適度な運動を取り入れたり、食生活と健康について実際の生活に即して学習したりするなど、日常生活において自己の健康管理ができるようにするための指導が必要である。

健康状態の維持・改善を図る指導を進めるに当たっては、主治医等から個々の幼児児童生徒の健康状態に関する情報を得るとともに、日ごろの体調を十分に把握する必要があることから、医療機関や家庭と密接な連携を図ることが大切である。

③ 他の項目との関連例

心臓疾患の幼児児童生徒の場合、運動が制限されていても、その範囲を超えて身体を動かしてしまい病気の状態を悪化させることがあるため、病気の状態や体

調に応じて生活を自己管理できるようにすることが重要である。大きな手術を必要とする場合には、就学前に手術を受けていることが多いため、就学後も生活管理を必要とすることがあるので、既往症や手術歴を把握した上で指導に当たることが重要である。

そのためには、心臓疾患の特徴、治療方法、病気の状態、生活管理などについて、個々の発達の段階等に応じて理解ができるようにするとともに、自覚症状や体温、脈拍等から自分の健康の状態を把握し、その状態に応じて日常生活や学習活動の状態をコントロールしたり、自ら進んで医師に相談したりできるようにすることが大切である。なお、これらの指導を行う際には、生活管理や入院生活から生じるストレスなどの心理的な側面にも配慮するとともに、実施可能な運動等については学校生活管理指導表等を参考にしながら可能な限り取り組めるようにするなどの配慮が重要である。

こうしたことから、心臓疾患等の病気のある幼児児童生徒が、健康の自己管理ができるようにするためには、この項目に加えて、「1健康の保持」の区分に示されている他の項目や「2心理的な安定」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

● 2 心理的な安定（幼稚園教育要領第2章の2の(2)、小学部・中学部学習指導要領第7章の第2の2）

2 心理的な安定

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

「2心理的な安定」では、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主体的に改善・克服する意欲の向上を図り、自己のよさに気付く観点から内容を示している。

(1) 情緒の安定に関すること

① この項目について

「(1)情緒の安定に関すること。」は、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。

② 具体的指導内容例と留意点

障害のある幼児児童生徒は、生活環境など様々な要因から、心理的に緊張したり不安になったりする状態が継続し、集団に参加することが難しくなることがある。このような場合は、環境的な要因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、睡眠、生活のリズム、体調、天気、家庭生活、人間関係など、その要因を明らかにし、情緒の安定を図る指導をするとともに、必要に応じて環境の改善を図ることが大切である。

白血病の幼児児童生徒の場合、入院中は治療の副作用による貧血や嘔吐などが長期間続くことにより、情緒が不安定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、心理的な不安を表現できるような活動をしたりするなどして、情緒の安定を図ることが大切である。治療計画によっては、入院と退院を繰り返すことがあり、感染予防のため退院中も学校に登校できないことがある。このような場合には、テレビ会議システム等を活用して学習に対する不安を軽減するような指導を工夫することが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒で、他者に自分の気持ちを適切な方法で伝えることが難しい場合、自ら自分をたたいてしまうことや、他者に対して不適切な関わり方をしてしまうことがある。こうした場合、自分を落ち着かせることができる場所に移動して、慣れた別の活動に取り組むなどの経験を積み重ねていながら、その興奮を静める方法を知ることや、様々な感情を表した絵カードやメモなどを用いて自分の気持ちを伝えるなどの手段を身に付けられるように指導することが大切である。

ADHDのある幼児児童生徒の場合、自分の行動を注意されたときに、反発して興奮を静められなくなることがある。このような場合には、自分を落ち着かせることができる場所に移動してその興奮を静めることや、いったんその場を離れて深呼吸するなどの方法があることを教え、それらを実際に行うことができるように指導することが大切である。また、注意や集中を持続し、安定して学習に取り組むことが難しいことがある。そこで、刺激を統制した落ち着いた環境で、必要なことに意識を向ける経験を重ねながら、自分に合った集中の仕方や課題への取り組み方を身に付け、学習に落ち着いて参加する態度を育てていくことが大切である。

LDのある児童生徒の場合、例えば、読み書きの練習を繰り返し行っても、期待したほどの成果が得られなかった経験などから、生活全般において自信を失っている場合がある。そのため自分の思う結果が得られず感情的になり、情緒が不安定になることがある。このような場合には、本人が得意なことを生かして課題をやり遂げるように指導し、成功したことを褒めることで自信をもたせたり、自分のよさに気付くことができるようにしたりすることが必要である。

また、チックの症状のある幼児児童生徒の場合、不安や緊張が高まった状態になると、身体が動いてしまったり、言葉を発してしまったりすることがある。このような場合、不安や緊張が高まる原因を知り、自ら不安や緊張を和らげるようにするなどの指導をすることが大切である。

障害が重度で重複している幼児児童生徒は、情緒が安定している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」の表出の状態を読み取ることが重要である。そして、安定した健康状態を基盤にして「快」の感情を呼び起こし、その状態を継続できるようにするための適切な関わり方を工夫することが大切である。

なお、障害があることや過去の失敗経験等により、自信をなくしたり、情緒が不安定になりやすかったりする場合には、機会を見つけて自分のよさに気付くようにしたり、自信がもてるように励ましたりして、活動への意欲を促すように指導することが重要である。

③ 他の項目との関連例

心身症の幼児児童生徒の場合、心理的に緊張しやすく、不安になりやすい傾向がある。また、身体面では、嘔吐、下痢、拒食等様々な症状があり、日々それらが繰り返されるため強いストレスを感じることもある。それらの結果として、集団に参加することが困難な場合がある。

こうした幼児児童生徒が、自ら情緒的な安定を図り、日常生活や学習に意欲的に取り組むことができるようにするためには、教師が病気の原因を把握した上で、本人の気持ちを理解しようとする態度でかかわることが大切である。その上で、良好な人間関係作りを目指して、集団構成を工夫した小集団で、様々な活動を行ったり、十分にコミュニケーションができるようにしたりすることが重要である。

そこで、心身症のある幼児児童生徒が情緒を安定させ、様々な活動に参加できるようにするためには、この項目に加え、「3人間関係の形成」や「6コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(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、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。

② 具体的指導内容例と留意点

場所や場面が変化することにより、心理的に圧迫を受けて適切な行動ができなくなる幼児児童生徒の場合、教師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。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、見えなかったり、見えにくかったりして周囲の状況を即座に把握することが難しいため、初めての環境や周囲の変化に対して、不安になることがある。そこで、教師が周囲の状況を説明するとともに、幼児児童生徒が状況を把握するための時間を確保したり、急激な変化を避けて徐々に環境に慣れたりすることが大切である。また、日ごろから一定の場所に置かれている遊具など、移動する可能性の少ないものを目印にして行動したり、自ら必要な情報を得るために身近な人に対して的確な援助を依頼したりする力を身に付けることが大切である。

選択性かん黙のある幼児児童生徒の場合、特定の場所や状況等において緊張が高まることなどにより、家庭などではほとんど支障なく会話ができるものの、特定の場所や状況では会話ができないことがある。こうした場合、本人は話したくても話せない状態であることを理解し、本人が安心して参加できる集団構成や活動内容等の工夫をしたり、対話的な学習を進める際には、選択肢の提示や筆談など様々な学習方法を認めたりするなどして、情緒の安定を図りながら、他者とのやりとりができる場面を増やしていくことが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、日々の日課と異なる学校行事や、急な予定の変更などに対応することができず、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいか分からなくなることがある。このような場合には、予定されているスケジュールや予想される事態や状況等を伝えたり、事前に体験できる機会を設定したりするなど、状況を理解して適切に対応したり、行動の仕方を身に付けたりするための指導をすることが大切である。また、周囲の状況に意識を向けることや経験したことを他の場面にも結び付けて対応することが苦手なため、人前で年齢相応に行動する力が育ちにくいことがある。そこで、行動の仕方を短い文章にして読むようにしたり、適切な例を示したりしながら、場に応じた行動の仕方を身に付けさせていくことが大切である。

③ 他の項目との関連例

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、見えにくさから周囲の状況を把握することが難しいため、初めての場所や周囲の変化に対して、不安になる場合がある。このような場合には、一人一人の見え方やそれに起因する困難を踏まえた上で、周囲がどのような状況かを教師が言葉で説明したり、あらかじめ幼児児童生徒とその場に移動して一緒に確かめたりすることによって情緒的な安定を図るようにする。その上で、幼児児童生徒が周囲を見回したり、聴覚などの保有する感覚を

活用したりして状況を把握することや、周囲の状況やその変化について教師や友達に尋ねて情報を得るようにすることなどを指導することが大切である。

したがって、視覚障害のある幼児児童生徒が、周囲の状況を理解し、状況の変化に適切に対応していくためには、この項目の内容と「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」、「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、特定の動作や行動に固執したり、同じ話を繰り返したりするなど、次の活動や場面を切り換えることが難しいことがある。このようなこだわりの要因としては、自分にとって快適な刺激を得ていたり、不安な気持ちを和らげるために自分を落ち着かせようと行動していたりしていることが考えられる。そこで、特定の動作や行動等を無理にやめさせるのではなく、本人が納得して次の活動に移ることができるように段階的に指導することが大切である。その際、特定の動作や行動を行ってもよい時間帯や回数をあらかじめ決めたり、自分で予定表を書いて確かめたりして、見通しをもって落ち着いて取り組めるように指導することが有効である。

したがって、本人が納得して次の活動に移ることができるような指導については、この項目に加えて、「3 人間関係の形成」「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

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、自分の障害の状態を理解したり、受容したりして、主体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。

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。

筋ジストロフィーの幼児児童生徒の場合、小学部低学年のころは歩行が可能であるが、年齢が上がるにつれて歩行が困難になり、その後、車いす又は電動車い

すの利用や酸素吸入などが必要となることが多い。また、同じ病棟内の友達の病気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。

こうした状況にある幼児児童生徒に対しては、卒業後も視野に入れながら学習や運動において打ち込むことができることを見つけ、それに取り組むことにより、生きがいを感じることができるよう工夫し、少しでも困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図る指導が大切である。

肢体不自由があるために移動が困難な幼児児童生徒の場合、手段を工夫し実際に自分の力で移動ができるようになるなど、障害に伴う困難を自ら改善し得たという成就感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、心理的な安定を図ることが困難な幼児児童生徒の場合、寝返りや腕の上げ下げなど、運動・動作をできるだけ自分で制御するような指導を行うことが、自己を確立し、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲を育てることにつながる。

LDのある児童生徒の場合、数字の概念や規則性の理解や、計算することに時間がかかったり、文章題の理解や推論することが難しかったりすることで、自分の思う結果が得られず、学習への意欲や関心が低いことがある。そこで、自己の特性に応じた方法で学習に取り組むためには、周囲の励ましや期待、賞賛を受けながら、何が必要かを理解し、できる、できたという成功体験を積み重ねていくことが大切である。

障害に起因して心理的な安定を図ることが困難な状態にある幼児児童生徒の場合、同じ障害のある者同士の自然なかかわりを大切にしたり、社会で活躍している先輩の生き方や考え方を参考にできるようにして、心理的な安定を図り、障害による困難な状態を改善・克服して積極的に行動しようとする態度を育てることが大切である。

③ 他の項目との関連例

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、人とのコミュニケーションを円滑に行うことができなかつたり、音声のみの指示や発話を理解することができなかつたりするため、学習場面や生活場面において、人とかかわることや新しい体験をすることに対して、消極的になってしまうことがある。このため、自分自身の聞こえにくさによって、人とかかわる際にどのような困難さが生じるのかや、新しい体験をする際にどのように行動したり、周囲に働きかけたりするとよいのかを考えたり、体験したりすることを通して、積極的に問題解決に向かう意欲を育てることが重要である。

そこで、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

るためには、この項目と併せて、「1健康の保持」や「4環境の把握」、「6コミュニケーション」等の関連する区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

吃音のある幼児児童生徒の場合、学校生活等においてできるだけ言葉少なくすまそうとするなど消極的になることがある。このような要因として、人とのコミュニケーションに不安感や恐怖感を抱えていることが考えられる。このような場合には、自立活動担当教師との安心できる関係の中で、楽しく話す体験を多くもつこと、様々な話し方や読み方を体験したり、自分の得意なことに気付かせて自信をもたせたりすること等を通して、吃音を自分なりに受け止め、積極的に学習等に取り組むようにすることが大切である。

その際、好きなことや得意なことを話題にして自ら話せるようにするとともに、達成感や成功感を味わえるようにすることも必要である。

したがって、吃音のある幼児児童生徒が学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲が向上するためには、この項目に加えて、「1健康の保持」や「3人間関係の形成」、「6コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

知的障害のある幼児児童生徒の場合、コミュニケーションが苦手で、人と関わることに消極的になったり、受け身的な態度になったりすることがある。このような要因としては、音声言語が不明瞭だったり、相手の言葉が理解できなかったりすることに加えて、失敗経験から人と関わることに自信がもてなかったり、周囲の人への依存心が強かったりすることなどが考えられる。こうした場合には、まずは、自分の考えや要求が伝わったり、相手の意図を受け止めたりする双方向のコミュニケーションが成立する成功体験を積み重ね、自ら積極的に人と関わろうとする意欲を育てることが大切である。その上で、言語の表出に関することやコミュニケーション手段の選択と活用に関することなどの指導をすることが大切である。

したがって、知的障害のある幼児児童生徒が主体的に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上では、この項目の内容と「4環境の把握」、「6コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

LDのある児童生徒の場合、文章を読んで学習する時間が増えるにつれ、理解が難しくなり、学習に対する意欲を失い、やがては生活全体に対しても消極的になってしまうことがある。

このようなことになる原因としては、漢字の読みが覚えられない、覚えてもす

ぐに思い出すことができないなどにより、長文の読解が著しく困難になること、また、読書を嫌うために理解できる語彙が増えていかないことも考えられる。

こうした場合には、振り仮名を振る、拡大コピーをするなどによって自分が読み易くなることを知ることや、コンピュータによる読み上げや電子書籍を利用するなどの代替手段を使うことなどによって読み取りやすくなることを知ることについて学習することが大切である。また、書くことの困難さを改善・克服するためには、口述筆記のアプリケーションやワープロを使ったキーボード入力、タブレット型端末のフリック入力などが使用できることを知り、自分に合った方法を習熟するまで練習することなども大切である。これらの使用により、学習上の困難を乗り越え、自分の力で学習するとともに、意欲的に活動することができるようにすることが大切である。

こうした代替手段等の使用について指導するほか、代替手段等を利用することが周囲に認められるように、周囲の人に依頼することができるようになる指導も必要である。

したがって障害による学習上の困難を改善・克服する意欲に関する指導については、この項目と「4 環境の把握」、「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

3 人間関係の形成(幼稚園教育要領第2章の2の(3)、小学部・中学部学習指導要領第7章の第2の3)

3 人間関係の形成

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

「3 人間関係の形成」では、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こと

① この項目について

「(1)他者とのかかわりの基礎に関すること。」は、人に対する基本的な信頼感をもち、他者からの働き掛けを受け止め、それに応ずることができるようにすることを意味している。

② 具体的指導内容例と留意点

人に対する基本的な信頼感は、乳幼児期の親子の愛着関係の形成を通してはぐくまれ、成長に伴い様々な人との相互作用を通して対象を広げていく。障害のある幼児児童生徒は、障害による様々な要因から、基本的な信頼感の形成が難しい場合がある。

人に対する認識がまだ十分に育っておらず、他者からの働き掛けに反応が乏しい重度の障害がある幼児児童生徒の場合には、抱いて揺さぶるなど幼児児童生徒が好むかかわりを繰り返し行って、かかわる者の存在に気付くことができるようにすることが必要である。このように身近な人と親密な関係を築き、その人との信頼関係を基盤としながら、周囲の人とのやりとりを広げていくようにすることが大切である。

また、他者とのかかわりをもととするが、その方法が十分に身に付いていない自閉症のある幼児児童生徒の場合、身近な教師とのかかわりから、少しずつ、教師との安定した関係を形成することが大切である。そして、やりとりの方法を大きく変えずに繰り返し指導するなどして、そのやりとりの方法が定着するようにし、相互にかかわり合う素地を作ることが重要である。その後、やりとりの方法を少しずつ増やしていくが、その際、言葉だけでなく、具体物や視覚的な情報も用いて分かりやすくすることも大切である。さらに、嬉しい気持ちや悲しい気持ちを伝えにくい場合などには、本人の好きな活動などにおいて、感情を表した絵やシンボルマーク等を用いながら、自分や、他者の気持ちを視覚的に理解したり、他者と気持ちの共有を図ったりするような指導を通して、信頼関係を築くことができるようにすることが大切である。

③ 他の項目との関連例

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、相手の顔が見えない、あるいは見えにくいために、他者とのかかわりが消極的、受動的になってしまう傾向が見られる。

このような場合、だれかが話し掛けてきた場面では、自分の顔を相手の声が聞こえてくる方向に向けるようにしたり、相手との距離を意識して声の大きさを調整したりするなどのコミュニケーションを図るための基本的な指導を行うことが大切である。また、その場の状況の変化が分からない場合は、必要に応じて、友達や周りにいる人に問いかけるなど、積極的に他者とかわらうとする態度や習慣を養うように指導することが大切である。

したがって、視覚障害のある幼児児童生徒に対して他者との積極的なやりとりを促すには、この項目に加えて、「2 心理的な安定」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(2) 他者の意図や感情の理解に関すること

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と。」は、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。

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、多くの人々とのかかわりや様々な経験を通して次第に形成されるものである。しかし、障害のある幼児児童生徒の中には、単に経験を積むだけでは、相手の意図や感情を捉えることが難しい者も見られる。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、言葉や表情、身振りなどを総合的に判断して相手の思いや感情を読み取り、それに応じて行動することが困難な場合がある。また、言葉を字義通りに受け止めてしまう場合もあるため、行動や表情に表れている相手の真意の読み取りを間違えることもある。そこで、生活上の様々な場面を想定し、そこでの相手の言葉や表情などから、相手の立場や相手が考えていることなどを推測するような指導を通して、他者と関わる際の具体的な方法を身に付けることが大切である。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、相手の表情を視覚的にとらえること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が難しい。この場合、聴覚的な手掛かりである相手の声の抑揚や調子の変化などを聞き分けて、話し相手の意図や感情を的確に把握するとともに、その場に応じて適切に行動することができる態度や習慣を養うように指導することが大切である。

③ 他の項目との関連例

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、聴覚的な情報を入手しにくいことから、視覚的な手掛かりだけで判断したり、会話による情報把握が円滑でないため自己中心的にとらえたりしやすいことがある。

例えば、本当は嫌な気持ちを抱いていても、場面によっては、笑い顔になってしまうこともある。そのようなときに、聴覚障害のある幼児児童生徒が、笑っているという表情だけから相手が喜んでいと受け止めてしまうと、相手の感情に応じて適切に行動できないことがある。また、会話による補完が十分にできないため目の前の状況だけで判断しがちなことがあるが、そこに至るまでの状況の推移についても振り返りながら、順序立てて考えるなど、出来事の流れに基づいて総合的に判断する経験を積ませることも必要である。その際には、聴覚活用や読話等の多様なコミュニケーション手段を場面や相手に応じて適切に選択し、的確に会話の内容を把握することも必要になる。

したがって、聴覚障害のある幼児児童生徒が相手の感情や真意を理解できるようにするためには、この項目に加えて、「2 心理的な安定」、「4 環境の把握」、「6

コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

白血病などで入院している児童生徒の場合、乳幼児期の入院と異なり、学齢期では一人で入院することが多いため、病気や治療の不安を一人で抱え込んだり、家族から離れて過ごすことに孤独を感じたり、逆に親に心配させないように強がったりすることがある。このような自己矛盾を抱える中で、周囲の人へ攻撃的な行動や言葉が表出されることがある。このような場合、例えば、小集団での話し合い活動や遊び等の取り組みを通して、不安に気付かせたり、他者に感謝したり意見を聞いたりして協調性を養うような指導を行うことが有効な方法である。

したがって、学齢期に入院している児童生徒に対しては、この項目に加えて、「2心理的な安定」「6コミュニケーション」に示されている項目を選定し、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ことが大切である。

(3) 自己の理解と行動の調整に関すること

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と。」は、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。

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。障害のある幼児児童生徒は、障害による認知上の困難や経験の不足等から自己の理解が十分でない場合がある。

知的障害のある幼児児童生徒の場合、過去の失敗経験等の積み重ねにより、自分に対する自信がもてず、行動することをためらいがちになることがある。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、成就感を味わうことができるようにして、徐々に自信を回復しながら、自己に肯定的な感情を高めていくことが大切である。

肢体不自由のある幼児児童生徒の場合、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がある。自分でできること、補助的な手段を活用すればできること、他の人に依頼して援助を受けることなどについて、実際の体験を通して理解を促すことが必要である。

ADHDのある幼児児童生徒の場合、衝動の抑制が難しかったり、自己の状態の分析や理解が難しかったりするため、同じ失敗を繰り返したり、目的に沿って行動を調整することが苦手だったりすることがある。そこで、自分の行動とできごととの因果関係を図示して理解させたり、実現可能な目当ての立て方や点検表

を活用した振り返りの仕方を学んだりして、自ら適切な行動を選択し調整する力を育てていくことが大切である。

また、障害のある幼児児童生徒は、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などから、自己に肯定的な感情をもつことができない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、活動から逃避したりすることがあるので、早期から成就感を味わうことができるような活動を設定するとともに、自己を肯定的に捉えられるように指導することが重要である。

③ 他の項目との関連例

自閉症のある幼児児童生徒の場合、自分の長所や短所に関心が向きにくいなど、自己の理解が困難な場合がある。また、「他者が自分をどう見ているか」、「どうしてそのような見方をするのか」など、他者の意図や感情の理解が十分でないことから、友達の行動に対して適切に応じることができないことがある。

このような場合には、体験的な活動を通して自分の得意なことや不得意なことの理解を促したり、他者の意図や感情を考え、それへの対応方法を身に付けたりする指導を関連付けて行うことが必要である。

また、自閉症のある幼児児童生徒の場合、特定の光や音などにより混乱し、行動の調整が難しくなることがある。そうした場合、光や音などの刺激の量を調整したり、避けたりするなど、感覚や認知の特性への対応に関する内容も関連付けて具体的な指導内容を設定することが求められる。

このように、自閉症のある幼児児童生徒が、自己を理解し、状況に応じて行動できるようになるためには、この項目と「(2)他者の意図や感情の理解に関すること。」の項目などを関連付けるとともに、「4環境の把握」等の区分に示されている項目なども相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

(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

「(4)集団への参加の基礎に関すること。」は、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。

② 具体的指導内容例と留意点

障害のある幼児児童生徒は、見たり聞いたりして情報を得ることや、集団に参加するための手順やきまりを理解することなどが難しいことから、集団生活に適応できないことがある。

例えば、視覚障害のある幼児児童生徒の場合、目で見ればすぐに分かるようなゲームのルールなどがとらえにくく、集団の中に入っていけないことがある。そこで、あらかじめ集団に参加するための手順やきまり、必要な情報を得るための質問の仕方などを指導して、積極的に参加できるようにする必要がある。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、場面や相手によっては、行われている会話等の情報を的確に把握できにくいことがある。そのため、日常生活で必要とされる様々なルールや常識等の理解、あるいはそれに基づいた行動が困難な場合がある。

そこで、会話の背景を想像したり、実際の場面を活用したりして、どのように行動すべきか、また、相手はどのように受け止めるかなどについて、具体的なやりとりを通して指導することが大切である。

LDのある児童生徒の場合、言葉の意味理解の不足や間違いなどから、友達との会話の背景や経過を類推することが難しく、そのために集団に積極的に参加できないことがある。そこで、日常的によく使われる友達同士の言い回しや、その意味することが分からないときの尋ね方などを、あらかじめ少人数の集団の中で学習しておくことなどが必要である。

③ 他の項目との関連例

ADHDのある幼児児童生徒の場合、遊びの説明を聞き漏らしたり、最後まで聞かずに遊び始めたりするためにルールを十分に理解しないで遊ぶ場合がある。また、ルールを十分に理解していても、勝ちたいという気持ちから、ルールを守ることができない場合がある。その結果、うまく遊びに参加することができなくなってしまうこともある。

このような場合には、ルールを少しずつ段階的に理解できるように指導したり、ロールプレイによって適切な行動を具体的に指導したりすることが必要である。また、遊びへの参加方法が分からないときの不安を静める方法を指導するなど、「2心理的な安定」の区分に示されている項目や、友達への尋ね方を練習するなど「6コミュニケーション」等の区分に示されている項目などと相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

4 環境の把握 (幼稚部教育要領第2章の2の(4)、小学部・中学部学習指導要領第7章の第2の4)

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関すること。
- (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。
- (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事。
- (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。

「4環境の把握」では、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。

今回の改訂では、幼児児童生徒の具体的な指導内容を明らかにする観点から、「(2)感覚や認知の特性への対応に関する事。」の項目を「(2)感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事。」と改めることとした。また、「(4)感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関する事。」の項目を「(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事。」と改めることとした。

(1) 保有する感覚の活用に関する事

① この項目について

「(1)保有する感覚の活用に関する事。」は、保有する視覚、聴覚、触覚、嗅覚、固有覚、前庭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。

なお、固有覚とは、筋肉や関節の動きなどによって生じる自分自身の身体の情報を受け取る感覚であり、主に力の加減や動作等に関係している感覚である。固有覚のはたらきにより、運動は絶えず軌道修正され、目を閉じていてもある程度正しく運動することができる。

また、前庭覚とは、重力や動きの加速度を感知する感覚であり、主に姿勢のコントロール等に関係している感覚である。前庭覚のはたらきにより、重力に対してどのような姿勢にあり、身体が動いているのか止まっているのか、どのくらいの速さでどの方向に動かしているのかを知ることができる。

② 具体的指導内容例と留意点

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、聴覚や触覚を活用し、弱視であれば、保有する視覚を最大限に活用するとともに、その他の感覚も十分に活用して、学習や日常生活に必要な情報を収集するための指導を行うことが重要である。例えば、ある目的地に行くための歩行指導において、目的地の途中にあるパン屋のにおいが自分の位置を判断する手掛かりになったり、理科の実験において、化学変化の様子がにおいの変化でわかったりすることもある。においも学習や日常生活に必要な情報となるので、様々なにおいを体験したり、知っているにおいを言葉で表現したりできるように、様々な機会に指導することが大切である。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、補聴器等の装用により、保有する聴力を十分に活用していく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補聴器等の機器の特徴に応じた活用ができるようにすることが大切である。

肢体不自由のある幼児児童生徒の場合、運動・動作に伴う筋の収縮・伸張、関節の屈曲・伸展などに制限や偏りがあり、自分自身の体位や動きを把握し、調整することに困難さが見られる。そこで、自分自身の体位や動きについて、視覚的なイメージを提示したり、分かりやすい言葉で伝えたりして、自分の身体を正しく調整することができる力を身に付けることが大切である。

障害が重度で重複している幼児児童生徒の場合、視覚、聴覚、触覚と併せて、姿勢の変化や筋、関節の動きなどを感じ取る固有覚や前庭覚を活用できるようにすることも考慮する必要がある。その際、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、玩具を手に持って目の前で振っている状態は、玩具の色や形を視覚で、かたさやなめらかさを触覚で感じているほか、よく見ようとして姿勢を変化させ、玩具を握ったり振ったりするために、筋や関節を絶えず調整しているととらえることができる。つまり、様々な感覚を関連させながら運動・動作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を的確に把握した上で、保有する感覚で受け止めやすいように情報の提示の工夫を工夫することが大切である。

③ 他の項目との関連例

障害が重度で重複している幼児児童生徒の場合、視覚や聴覚への働き掛けに対して明確な応答が見られないことがある。しかし、このような場合であっても、教師が抱きかかえて揺らしてみると笑顔が見られることがある。これは、スキンシップによる触覚や揺れの感覚が、快の感情をもたらしているものと考えられる。

そして、そうした働き掛けに加えて、玩具を見せたり言葉掛けをしたりするなど視覚や聴覚の活用を促すことも大切である。適度な揺さぶりの中で視覚や聴覚に対する働き掛けも心地よく受け止められるようになったら、目の前に音の出る玩具などを示し、音を聞きながら目で玩具を追ったり、音の方に顔を向けて玩具を見つめたりできるように働き掛けを発展させていく。また、次のステップでは、その玩具に手を触れさせて、自分の手を動かして音を出したり、音の出る玩具を目で見つめて手を伸ばして取ったりという動作を誘発させていく。このように、細かなステップを追って、視覚と聴覚を協調させたり、視覚と手の運動を協調させたりする指導が求められる。

そこで、障害が重度で重複している幼児児童生徒に、保有する感覚の活用を促

す指導を行うためには、この項目に加えて、幼児児童生徒一人一人の実態に応じて「5 身体の動き」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること

① この項目について

「(2)感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。」は、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、特に自己の感覚の過敏さや認知の偏りなどの特性について理解し、適切に対応できるようにすることを意味している。

感覚とは、「身体の内外からの刺激を目、耳、皮膚、鼻などの感覚器官を通してとらえる働き」である。認知とは、「感覚を通して得られる情報を基にして行われる情報処理の過程であり、記憶する、思考する、判断する、決定する、推理する、イメージを形成するなどの心理的な活動」である。

② 具体的指導内容例と留意点

障害のある幼児児童生徒の場合、視覚、聴覚、触覚、嗅覚、固有覚、前庭覚等を通してとらえた情報を適切に理解することが困難であったり、特定の音や光に過敏に反応したりする場合がある。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、障害の特性により屋外だけでなく屋内においても蛍光灯などにまぶしさを強く感じることもある。そこで、遮光眼鏡を装用するよう指導するとともに、その習慣化を図ることが大切である。また、室内における見えやすい明るさを必要に応じて他者に伝えたり、カーテンで明るさを調整したりできるように指導することが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、聴覚の過敏さのため特定の音に、また、触覚の過敏さのため身体接触や衣服の材質に強く不快感を抱くことがある。それらの刺激が強すぎたり、突然であったりすると、感情が急激に変化したり、思考が混乱したりすることがある。そこで、不快である音や感触などを自ら避けたり、幼児児童生徒の状態に応じて、音が発生する理由や身体接触の意図を知らせるなどして、それらに少しずつ慣れていったりするように指導することが大切である。なお、ある幼児児童生徒にとって不快な刺激も、別の幼児児童生徒にとっては快い刺激である場合もある。したがって、個々の幼児児童生徒にとって、快い刺激は何か、不快な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。また、不足する感覚を補うため、身体を前後に動かしたり、身体の一部をたたき続けたりして、自己刺激を過剰に得ようとすることもある。そこで、例えば、身体を

前後に動かしている場合には、ブランコ遊びを用意するなど、自己刺激のための活動と同じような感覚が得られる他の適切な活動に置き換えるなどして、幼児児童生徒の興味がより外に向かい、広がるような指導をすることが大切である。

A D H Dのある幼児児童生徒の場合、注意機能の特性により、注目すべき箇所がわからない、注意持続時間が短い、注目する対象が変動しやすいなどから、学習等に支障をきたすことがある。そこで、注目すべき箇所を色分けしたり、手で触れるなど他の感覚も使ったりすることで注目しやすくしながら、注意を持続させることができることを実感し、自分に合った注意集中の方法を積極的に使用できるようにすることが大切である。

障害のある幼児児童生徒が言葉や数の学習で示す困難は、個々の認知の特性による場合が少なくない。例えば、LDのある児童生徒の場合、視知覚の特性により、文字の判別が困難になり、「め」と「ぬ」を読み間違えたり、文節を把握することができなかつたりすることがある。そこで、本人にとって読み取り易い書体を確認したり、文字間や行間を広げたりして負担を軽減しながら新たな文字を習得していく方法を身につけることが大切である。

こうした認知の特性は、特に、脳性疾患のある幼児児童生徒に見られることが多い。これらの幼児児童生徒は、認知面において不得意なことがある一方で得意な方法をもっていることも多い。例えば、聴覚からの情報は理解しにくくても、視覚からの情報の理解は優れている場合がある。例えば、LDのある児童生徒の場合、書かれた文章を理解したり、文字を書いて表現したりすることは苦手だが、聞けば理解できたり、図や絵等を使えば効率的に表現することができたりする。そこで、本人が理解しやすい学習方法を様々な場面にどのように用いればよいのかを学んで、積極的に取り入れていくように指導することが大切である。また、見やすい書体や文字の大きさ、文字間や行間、文節を区切る、アンダーラインを引き強調するなどの工夫があれば、困難さを改善できる幼児児童生徒もいる。したがって、幼児児童生徒一人一人の認知の特性に応じた指導方法を工夫し、不得意なことを少しずつ改善できるよう指導するとともに、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 他の項目との関連例

脳性まひの幼児児童生徒の場合、文字や図形を正しくとらえることが困難な場合がある。原因としては、数多く書かれてある文字や図形の中から一つの文字や図形に注目することや、文字や図形を構成する線や角度の関係を理解することが難しいことなどが考えられる。

このような場合には、一つの文字や図形だけを取り出して輪郭を強調して見やすくしたり、文字の部首や図形の特徴を話し言葉で説明したりすることが効果的

なことがある。

こうした幼児児童生徒一人一人の感覚や認知の特性を踏まえて指導を工夫するほか、上肢にまひがあり、文字や図形を書くことが難しい場合には、コンピュータ等を活用して書くことを補助することによって、学習を効果的に進めることができる。また、学習活動を通じて、例えば文字の部首や図形の特徴については、話し言葉で聞いた方が理解しやすいというような自分の得意な学習のスタイルを知り、自ら使えるように指導することも大切である。

体の動かし方にぎこちなさのある幼児児童生徒の場合、リコーダーを吹くなどの指先を細かく動かす活動や、水泳などの全身を協調して動かす運動を苦手とすることがある。これらの要因としては、固有覚や前庭覚の発達の段階等によるものが考えられる。

こうした場合には、個々の幼児児童生徒の発達の段階を把握した上で、現在できている動作がより確実にできるよう取り組むとともに、指や身体を、一つ一つ確かめながらゆっくり動かすようにするなど、発達の段階に見合った運動から行うようにすることが大切である。また、こうした固有覚や前庭覚の発達を促す指導においては、幼児児童生徒に「できた」という経験と自信をもてるようにし、自己を肯定的にとらえることができるようにすることも大切である。

したがって、これらの指導においては、この項目に加えて、「5 身体の動き」、 「2 心理的な安定」及び「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること

① この項目について

「(3)感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。」は、保有する感覚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。

② 具体的指導内容例と留意点

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、小さな文字など細かなものや遠くのものを読み取ることが難しいことがある。そこで、遠用・近用などの各種の弱視レンズや拡大読書器などの視覚補助具、タブレット型端末などを効果的に活用できるように指導することが大切である。また、明るさの変化を音の変化に変える感光器のように視覚以外の感覚で確認できる機器を必要に応じて活用できるように指導することも大切である。

また、聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、補聴器や人工内耳を装着して

も、音や他者の話を完全に聞き取れるわけではない。その際、聴覚活用に加えて、視覚を通じた情報の収集が考えられる。視覚を活用した情報収集の方法としては、手話や指文字、キュード・スピーチ（話し言葉の音韻を五つの母音口形と子音を手指で表す記号(キュー)との組み合わせで表現する方法又はキューサインなど）、口形、読話（相手の口形や表情を基にして理解する方法）などがあり、それぞれの特徴や機能を理解していくことが重要である。その上で、幼児児童生徒が個々の障害の状態に応じて、聴覚以外の感覚を適切に活用できる力を養うことが大切になる。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、聴覚に過敏さが見られ、特定の音を嫌がることがある。そこで、自分で苦手な音などを知り、音源を遠ざけたり、イヤーマフやノイズキャンセルヘッドホン等の音量を調節する器具を利用したりするなどして、自分で対処できる方法を身に付けるように指導することが必要である。また、その特定の音が発生する理由や仕組みなどを理解し、徐々に受け入れられるように指導していくことも大切である。他にも、聴覚過敏のため、必要な音を聞き分けようとしても、周囲の音が重なり聞き分けづらい場合がある。こうした場合は、音量を調節する器具の利用等により、聞き取りやすさが向上し、物事に集中しやすくなることを学べるようにし、必要に応じて使い分けられるようにすることが大切である。加えて、状況に応じてこれらの器具を使用することを周囲に伝えることができるように指導することも大切である。

以上のように、個々の幼児児童生徒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。

③ 他の項目との関連例

弱視の幼児児童生徒で、遠くの文字が見えにくかったり、本などを読むのに時間がかかったりする場合、遠用・近用などの各種の弱視レンズなどを使いこなすための指導を行うことが大切である。

例えば、動いているバスの行き先表示や時刻表、街頭の標識などの方向に素早くレンズを向け、細かなピント合わせをするよう発達の段階に応じて指導したり、表やグラフの読み取りのため、ルーペを速く正確に動かして数値などを把握する指導をしたりする必要がある。これらの指導は、緻密な作業を円滑に遂行する能力を高める指導と関連付けて行うことが大切である。

さらに、思春期になると周囲の人から見られることを気にして弱視レンズの使用をためらうことがある。そこで、低学年から各種の弱視レンズなどを使ってよく見える体験を繰り返すとともに、障害への理解を図り、障害による困難な状態を改善・克服する意欲を喚起する指導を行うことが大切である。

したがって、弱視のある幼児児童生徒が、保有する視覚を用いて各種の弱視レンズなどを活用したり、他の感覚や機器で代行したりするためには、この項目に加えて、「5 身体の動き」や「2 心理的な安定」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(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

① この項目について

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

② 具体的指導内容例と留意点

視覚障害のある児童生徒の場合、白杖を用いて一人で市街を歩くときには、その前に、出発点から目的地までの道順を頭の中に描くことが重要である。歩き始めてからは、白杖や足下からの情報、周囲の音、太陽の位置、においなど様々な感覚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描いた道順とを照らし合わせ、確かめながら歩くことが求められる。したがって、周囲の状況を把握し、それに基づいて自分のいる場所や進むべき方向などを的確に判断し行動できるよう指導することが極めて重要である。また、中学部・高等部の生徒の場合は、必要に応じて、携帯電話のナビゲーション機能などを利用して自分の位置と周囲の状況を把握させることも考えられる。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、補聴器等を通して得られた情報だけでは、周囲の状況やその変化を十分に把握することが困難な場合がある。例えば、補聴器の活用の仕方によって、音の方向のとらえ方に違いが生じることもある。そこで、身の回りの音を聞き取り、様子や言葉を理解する場合には、視覚や嗅覚などの感覚も総合的に活用する指導が必要である。その際には、情報を的確に収集するとともに、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が大切である。

知的障害のある幼児児童生徒の場合、自分の身体に対する意識や概念が十分に育っていないため、ものや人にぶつかったり、簡単な動作をまねすることが難しかったりすることがある。そこで、粗大運動や微細運動を通して、全身及び身体の各部位を意識して動かしたり、身体の各部位の名称やその位置などを言葉で理解したりするなど、自分の身体に対する意識を高めながら、自分の身体が基点と

なって位置、方向、遠近の概念の形成につなげられるように指導することが大切である。

LDのある児童生徒の場合、視知覚のみによって文字を認識してから書こうとすると、目と手の協応動作が難しく、意図している文字がうまく書けないことがある。そのような場合には、例えば、腕を大きく動かして文字の形をなぞるなど、様々な感覚を使って多面的に文字を認識し、自らの動きを具体的に想像してから文字を書くことができるような指導をすることが大切である。

このように、視覚、聴覚、触覚などの保有するいろいろな感覚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できるようにすることが大切である。

③ 他の項目との関連例

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、聴覚に障害があることにより、背後や外の様子等、周囲の状況を的確に把握できにくいことがある。また、周囲の人とのコミュニケーションの不十分さなどの影響で、物事がどのように推移してきたか、相手がどう思っているか、これから何が始まるかなどについて、予想できにくい場合もある。

こうした場合には、視覚や嗅覚等の様々な感覚を活用して情報を収集したり、多様な手段を活用した積極的なコミュニケーションを通して相手を理解したりするとともに、それまでに得ている情報等と照らし合わせたりしながら、周囲の状況や人の気持ち、今後の展開等を推察することが必要である。

したがって、感覚を総合的に活用して周囲の状況等を理解し、自己の生活に生かす指導については、この項目に加えて、「3人間関係の形成」、「4環境の把握」、「6コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

また、肢体不自由のある幼児児童生徒の場合、動く対象物に手を伸ばしてそれをつかむなどといった目と手を協応させた活動が難しいことがある。このような要因としては、興味をもって見る対象が限られていることや、頭部が安定せずに対象を一定時間見続けることができないことが考えられる。

このような場合には、頭部を安定させるための補助具を活用したり、前腕で上体を支えやすくする姿勢の保持を工夫したりするなどして、目の前に置かれた興味のある玩具を注視したり、ゆっくり動く教材などを追視したりする力を高めていくことが大切である。また、見ていた対象物に手を伸ばして、倒したり転がしたりするなかで、物を操作する経験を重ね、目で手の動きを追うような力を付けていくことも必要である。

したがって、肢体不自由のある幼児児童生徒が保有している感覚を活用して周

囲の状況を把握していくためには、この項目の内容と「4環境の把握」の他の項目や、「5身体の動き」の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

① この項目について

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

認知とは、前述したように「感覚を通して得られる情報を基にして行われる情報処理の過程であり、記憶する、思考する、判断する、決定する、推理する、イメージを形成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は発達の段階に即した行動をすることが可能となる。

一方、概念は、個々の事物・事象に共通する性質を抽象し、まとめ上げることによって作られるものであり、認知の過程においても重要な役割を果たすものである。

「認知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っ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活用することを意味している。したがって、極めて基礎的な概念を指しているが、常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、次第により高次な概念に形成されていくと考えられる。

② 具体的指導内容例と留意点

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、事物・事象の全体像を捉え、必要な情報を抽出して、的確な概念を形成することが難しい。そこで、幼児児童生徒が触覚や保有する視覚などを用い、対象物の形や大きさ、手触り、構造、機能等を観察することで、的確な概念を形成できるようにするとともに、それらの概念を日常の学習や生活における認知や行動の手掛かりとして活用できるように指導することが大切である。例えば、校舎模型を使って諸室をていねいに確認する学習に取り組み、その位置関係をしっかりと理解することで、様々な教室間の移動を容易にすることや、駅の発車案内板の位置や表示の仕組みを十分に理解しておくことで、駅で単眼鏡を使っての読み取りが容易になり、見通しを持って行動できるようになるなどである。

肢体不自由のある幼児児童生徒の場合、身体の動きの制限により、上下、前後、左右、遠近等の概念の形成が十分に図られず、空間における自分と対象の位置関

係を理解することが困難になることがある。そこで、自分の身体の各部位を確認するような活動を通して、自分の身体に対する意識を明確にするとともに、行動の基準を言葉で確認しながら、空間概念の形成を図ることが必要である。

知的障害のある幼児児童生徒の場合、概念を形成する過程で、必要な視覚情報に注目することが難しかったり、読み取りや理解に時間がかかったりすることがある。そこで、興味・関心のあることや生活上の場面を取り上げ、実物や写真などを使って見たり読んだり、理解したりすることで、確実に概念の形成につなげていくよう指導することが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、「もう少し」、「そのくらい」、「大丈夫」など、意味内容に幅のある抽象的な表現を理解することが困難な場合があるため、指示の内容を具体的に理解することが難しいことがある。そこで、指示の内容や作業手順、時間の経過等を視覚的に把握できるように教材・教具等の工夫を行うとともに、手順表などを活用しながら、順序や時間、量の概念等を形成できるようにすることが大切である。また、自閉症のある幼児児童生徒の場合、興味のある事柄に注意が集中する傾向があるため、結果的に活動等の全体像が把握できないことがある。そこで、一部分だけでなく、全体を把握することが可能となるように、順序に従って全体を把握する方法を練習することが大切である。

A D H Dや自閉症のある幼児児童生徒の場合、活動に過度に集中してしまい、終了時刻になっても活動を終えることができないことがある。このような場合、活動の流れや時間を視覚的に捉えられるようなスケジュールや時計などを示し、時間によって活動時間が区切られていることを理解できるようにしたり、残り時間を確認しながら、活動の一覧表に優先順位をつけたりするなどして、適切に段取りを整えられるようにすることが大切である。

L Dのある児童生徒の場合、左右の概念を理解することが困難な場合があるため、左右の概念を含んだ指示や説明を理解することがうまくできず、学習を進めていくことが難しい場合がある。このような場合には、様々な場面で、見たり触ったりする体験的な活動と「左」や「右」という位置や方向を示す言葉と関連付けながら指導して、基礎的な概念の形成を図ることが重要である。

弱視の幼児児童生徒は、見ようとするものに極端に目を近づけたり、見える範囲が限られる場合があったりするために、全体像が捉えにくく、地図やグラフなどに示されている情報の中から必要な情報を抽出することが困難なことが多い。そこで、不必要な情報を削除したり、コントラストを高めたりして認知しやすい教材を提供するとともに、これまで学習してきた知識やイメージを視覚認知に生かすなどの指導を行うことが大切である。

③ 他の項目との関連例

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、視覚的な情報を適切に活用して作業等を行うことが大切である。例えば、幼児が折り紙をする場合で、教師や友達の折り方を見て、同じように紙を折るような活動の際には、それぞれの作業過程を的確な言葉に結び付けていくことが大切である。

折り紙の例では、「端をぴったり重ねる」、「角が重なるように折る」、「左手で押さえて、右手で折り目を付ける」、「片方を開く」などの言葉を知り、実際に作業できるようにする必要がある。このような言葉と行動の対応関係を、生活の様々な機会を通じて繰り返していくことで、その概念を的確に身に付けることができるのであり、さらに、習得したこれらの概念を用いて、幼児はより複雑な事柄の認知や作業に取り組むことが可能になる。

そこで、この項目を中心としつつ、「4環境の把握」や「6コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて、幼児児童生徒が興味・関心をもちながら取り組めるような具体的な指導内容を設定することが大切である。

肢体不自由のある幼児児童生徒の場合、ものの機能や属性、形、色、音を分類する基礎的な概念の形成を図ることが難しいことがある。このような要因としては、上肢操作や手指動作のぎこちなさの他に、見えにくさや聞こえにくさなどを有していることが少なくないことが考えられる。このような場合には、幼児児童生徒が手掛かりとしやすい情報の提示方法を明らかにして、多くのものに関わらせ、それぞれのものの特徴を把握させることが大切である。はじめて関わるものについては、教師がその特徴を言語化して伝えることで予測する力を育てることができる。例えば、言葉の理解が難しいものの、特定の色を分類できる幼児児童生徒の場合には、教室から体育館までの経路の要所に特定の色を提示して、それを手掛かりに体育館まで一人で移動をすることが考えられる。

したがって、肢体不自由の幼児児童生徒が基礎的な概念を形成していくためには、この項目の内容と「4環境の把握」の他の項目や、「5身体の動き」、「6コミュニケーション」の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

● 5 身体の動き(幼稚園教育要領第2章の2の(5)、小学部・中学部学習指導要領第7章の第2の5)

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
- (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) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

「5 身体の動き」では、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

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と。」は、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は、広い意味では動作の一つである。これらの姿勢保持と上肢・下肢の運動・動作を含めて基本動作というが、この基本動作は、姿勢保持、姿勢変換、移動、四肢の粗大運動と微細運動に分けることができる。

② 具体的指導内容例と留意点

肢体不自由のある幼児児童生徒の場合、基本動作が未習得であったり、間違っ
て身に付けてしまったりしているために、生活動作や作業動作を十分に行うことができない場合がある。そこで、個々の幼児児童生徒の運動・動作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の筋緊張が強すぎる場合、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ができるような指導が必要である。

一方、筋ジストロフィーの幼児児童生徒の場合、関節拘縮や変形予防のための筋力の維持を図る適度な運動が必要である。

知的障害のある幼児児童生徒の中には、知的発達程度等に比較して、身体の部位を適切に動かしたり、指示を聞いて姿勢を変えたりすることが困難な者がいる。このような幼児児童生徒に対しては、より基本的な動きの指導から始め、徐々に複雑な動き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・動作が幼児児童生徒に確実に身に付くよう指導することが重要である。

また、視覚障害のある幼児児童生徒の場合、身体の動き等を模倣することを通して基本的な運動・動作を習得することが困難であることが多い。そこで、姿勢や身体の動きについて、教師の身体や模型などに直接接触させて確認させた後、幼児児童生徒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学習すると

ともに、その都度教師が、口頭で説明したり、手を添えたりするなどして、正しい姿勢の保持や運動・動作を習得することが大切である。

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を図ることが大切である。

③ 他の項目との関連例

ADHDのある幼児児童生徒の場合、身体を常に動かしている傾向があり、自分でも気付かない間に座位や立位が大きく崩れ、活動を継続できなくなってしまうことがある。

このような幼児児童生徒に対しては、身体を動かすことに関する指導だけでなく、姿勢を整えやすいような机やいすを使用することや、姿勢保持のチェックポイントを自分で確認できるような指導を行うことが有効な場合がある。

そこで、姿勢を保持することが困難なADHDのある幼児児童生徒に対しては、この項目に加え、例えば、「2 心理的な安定」や「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(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

① この項目について

「(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。」は、姿勢の保持や各種の運動・動作が困難な場合、様々な補助用具等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。

② 具体的指導内容例と留意点

「(1)姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。」の「①この項目について」に示すとおり、姿勢保持と上肢・下肢の運動・動作を含めて基本動作という。この基本動作は、姿勢保持、姿勢変換、移動、四肢の粗大運動と微細運動に分けることができる。

基本動作の改善及び習得を促進し、日常生活動作や作業動作の遂行を補うためには、幼児児童生徒の運動・動作の状態に応じていろいろな補助的手段を活用する必要がある。また、この補助的手段の活用に関する指導内容には、各種の補助用具の工夫とその使用法の習得も含まれている。

補助用具には、座位安定のためのいす、作業能率向上のための机、移動のためのつえ、歩行器、車いす及び白杖等がある。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装置、着脱しやすいようにデザインされた

衣服、手すりなどを取り付けた便器などがある。

また、表現活動を豊かにするために、コンピュータの入力動作を助けるための補助用具も重要なものである。

幼児児童生徒が補助用具を必要とする場合、目的や用途に応じて適切な用具を選び、十分使いこなせるように指導する必要がある。また、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を指導することも大切である。一方で、例えば、車いすの使用が度重なることにより、立位を保持する能力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。

なお、つえ、歩行器、車いす及び白杖等の活用に当たっては、必要に応じて専門の医師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。

③ 他の項目との関連例

障害が重度で重複している幼児児童生徒の場合、自分で自由に姿勢を変えたり、座位や立位を保持したりすることが困難なことが多い。横になったままの状態が続くことは、筋や骨格、内臓等の発達の上でも望ましくないことから、補助用具を活用するなどしていろいろな姿勢をとることが大切である。座位をとることが可能ならば、骨盤を安定させるための装置や体幹を支えるためのベルトなどが付いたいすを活用すると効果的である。

しかし、単にいすを用意してベルト等を装着するだけでよいわけではなく、頭を上げる、背筋を伸ばすなど自分の身体を操作して座位を保つことを指導しなければならない。また、身体を起こした状態を維持するためには、積極的に見ようとしたり触ろうとしたりすることが必要である。そこで、幼児児童生徒が視覚や触覚などを積極的に活用するように、教材・教具や環境の設定を工夫することが大切である。

このように、障害が重度で重複している幼児児童生徒が、いろいろな姿勢を保持するために補助用具を活用する場合には、この項目に加えて、「5 身体の動き」の区分に示されている他の項目や「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(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と。」は、食事、排泄、衣服の着脱、洗面、入浴などの身辺処理及び書字、描画等の学習のための動作などの基本動作

を身に付けることができるようにすることを意味している。

② 具体的指導内容例と留意点

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、姿勢保持、移動、上肢の諸動作といった基本動作が習得されていることが必要であり、座位、立位を保持しながら、上肢を十分に動かすことができることがその基礎になる。つまり、

ア 安定した座位を確保しながら、両腕を体の前へ伸ばすことができること。

イ 身体の正面で両手を合わせることができ、指を握ったり開いたりすることができること。

ウ 身体のほとんどの部位へ指先が届くこと。

エ 手の動きを目で追うこと。

という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、日常生活の諸動作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日常生活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。

また、運動・動作が極めて困難な幼児児童生徒の場合、日常生活に必要な基本動作のほとんどを援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、援助を受けやすい姿勢や手足の動かし方を身に付けることを目標として、指導を行うことが必要である。

③ 他の項目との関連例

知的障害のある幼児児童生徒の場合、知的発達程度等に比較して、衣服の着脱におけるボタンの着脱やはさみなどの道具の操作などが難しいことがある。このような要因としては、目と手指の協応動作の困難さや巧緻性、持続性の困難さなどの他、認知面及び運動面の課題、あるいは日常生活場面等における経験不足などが考えられる。

このような場合には、幼児児童生徒が意欲的に活動に取り組み、道具等の使用に慣れていけるよう、興味や関心がもてる内容や課題を工夫し、使いやすい適切な道具や素材に配慮することが大切である。その上で、課題の難易度を考慮しながら、例えば、衣服の着脱では、ボタンはめの前にボタン外しから取り組むことや、ボタンや穴の大きさを徐々に小さくすること、はさみを使用する際には、切る長さを徐々に長くしたり、直線から曲線など切る形を変えたりすることなどの日常生活に必要な基本動作を指導していくことが大切である。

したがって、知的障害のある幼児児童生徒が、衣服の着脱におけるボタンはめなどや、はさみなどの道具を円滑に操作するためには、この項目の内容と、「4

環境の把握」などの区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

LDのある児童生徒の場合、鉛筆の握り方がぎこちなく過度に力が入りすぎてしまうこと、筆圧が強すぎて行や枠からはみ出てしまうこと等、手や指先を用いる細かい動きのコントロールが苦手な者もいる。更に、上手く取り組めないことにより焦りや不安が生じて、余計に書字が乱れてしまうことがある。このような原因としては、目と手、右手と左手等を協応させながら動かす運動が苦手なことが考えられる。このような場合には、本人の使いやすい形や重さの筆記用具や滑り止め付き定規等、本人の使いやすい文具を用いることにより、安心して取り組めるようにした上で指導することが大切である。また、自分の苦手な部分を申し出て、コンピュータによるキーボード入力等で記録することや黒板を写真に撮ること等、ICT機器を用いて書字の代替を行う事も大切である。

したがって、LDのある児童生徒が、落ち着いて自信をもち書字や描画に取り組むためには、この項目の内容と「2心理的な安定」、「4環境の把握」の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(4) 身体の移動能力に関すること

① この項目について

「(4)身体の移動能力に関すること。」は、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。

移動とは、自分で自分の身体を動かし、目的の場所まで行くことで、興味や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、首のすわりから始まって、寝返りから座位へと続く、いわゆる初期の運動・動作の発達の到達点が歩行である。

② 具体的指導内容例と留意点

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、発達の段階に応じて、伝い歩きやガイド歩行、基本的な白杖の操作技術、他者に援助を依頼する方法などを身に付けて安全に目的地まで行けるように指導することが重要である。また、弱視の児童生徒の場合は、白杖を用いた歩行の際に、保有する視覚を十分に活用したり、視覚補助具を適切に使ったりできる力を付けることも必要である。

障害の状態により、筋力が弱く、歩行に必要な緊張が得られない幼児児童生徒の場合、歩行器を用いた歩行を目標に掲げて指導を行ったり、歩行が困難な場合には、車いすによる移動を目標に掲げたりするなど、日常生活に役立つ移動能力

を習得するよう指導する必要がある。

心臓疾患のある幼児児童生徒の場合、心臓への負担がかかることから歩行による移動が制限されることがあり、必要に応じて歩行器や電動車いす等の補助的手段を活用することになる。このような場合には、医師の指導を踏まえ、病気の状態や移動距離、活動内容によって適切な移動手段を選択し、心臓に過度の負担をかけることなく移動の範囲が維持できるよう指導することが大切である。

運動・動作が極めて困難な幼児児童生徒の場合、寝返りや腹這いによる移動だけでなく、それらも含めた基本動作すべての改善及び習得を目指す必要がある。したがって、姿勢保持や上下肢の基本動作などの指導経過を踏まえて幼児児童生徒に適した移動の方法を選択することが大切である。例えば、寝返りや腹這いができなくても、姿勢を保持することができるようならば、移動を補助する手段の活用が考えられる。

なお、障害の状態や発達の段階によっては、学校外での移動や、交通機関の利用の際に、一人での移動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移動能力を総合的に把握し、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。例えば、駅など危険が予想される場所を歩く場合に、ためらわずに駅員や周囲の人に援助を依頼することなど、安全が確保できる方法を十分に理解し、身に付けておくことが重要である。

③ 他の項目との関連例

肢体不自由のある幼児児童生徒が、目的地まで一人で移動できるようになるためには、移動能力のほか様々な状況に対する的確な判断力を身に付ける必要がある。

肢体不自由のある幼児児童生徒が車いすを利用して外出する場合、車いすの操作に慣れるとともに、目的地まで車いすを操作し続けるための体力がなければならぬ。それに加えて、目的地までの距離や段差の状況などを調べ、自分の車いすを操作する力を考慮して一人で行けるかどうかを判断し、一人で行くことが難しい場合には、援助者を探して依頼することが必要となる。また、実際に外出した際には、途中で通行人に道を尋ねたり、路上にある障害物を取り除いてもらったりすることも考えられる。そのため、周囲にいる人に質問をしたり、依頼をしたりするコミュニケーションについても習熟しておくことが大切である。

したがって、肢体不自由のある幼児児童生徒が、目的地まで一人で移動できるようにするためには、この項目に加えて、「4 環境の把握」、「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

① この項目について

「(5)作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。」は、作業に必要な基本動作を習得し、その巧緻性や持続性の向上を図るとともに、作業を円滑に遂行する能力を高めることを意味している。

② 具体的指導内容例と留意点

作業に必要な基本動作を習得するためには、姿勢保持と上肢の基本動作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ができ、机上で上肢を曲げたり伸ばしたり、ものを握ったり放したりするなどの動作ができなければならない。

また、作業を円滑に遂行する能力を高めるためには、両手の協応や目と手の協応の上に、正確さや速さ、持続性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ができるようにする必要はある。

肢体不自由のある幼児児童生徒の場合、左右を協調させた上肢操作のぎこちなさのため、ひもをつまんだり、交差させたりしてひもを結ぶことが困難となる。そこで、指の曲げ伸ばしをしたり、指を対向させたりするような物を介さない基本的な動きを取り入れるとともに、必要に応じて片方のひもを押さえておく補助具を活用することが有効である。

A D H Dのある幼児児童生徒の場合、注意の持続の困難さに加えて、目と手の協応動作や指先の細かい動き、体を思った通りに動かすこと等が上手くいかないことから、身の回りの片付けや整理整頓等を最後まで遂行することが苦手なことがある。そこで、身体をリラックスさせる運動やボディーイメージを育てる運動に取り組みながら、身の回りの生活動作に習熟することが大切である。

また、A D H Dのある幼児児童生徒の場合、手足を協調させて動かすことや微細な運動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を指導したり、手足の簡単な動きから始めて、段階的に高度な動きを指導したりすることなどが必要である。また、手指の巧緻性を高めるためには、幼児児童生徒が興味や関心をもっていることを生かしながら、道具等を使って手指を動かす体験を積み重ねることが大切である。例えば、エプロンのひも結びについて、一つ一つの動作を身に付けることから始め、徐々に身に付けた一つ一つの動作をつなげ、連続して行えるようにすることが大切である。その際、手本となる動作や幼児児童生徒自身の動作を映像で確認するなど、自ら調整や改善を図っていくことができるよう工夫することが大切である。

このように、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

習との関連を図り、作業に必要な基本動作の習得や巧緻性、敏捷性の向上を図るとともに、目と手の協応した動き、姿勢や作業の持続性などについて、自己調整できるよう指導することが大切である。

③ 他の項目との関連例

自閉症のある幼児児童生徒の場合、自分のやり方にこだわりがあったり、手足を協調させてスムーズに動かしたりすることが難しい場合がある。また、他者の意図を適切に理解することが困難であったり、興味のある一つの情報のみに注意が集中してしまったりすることから、教師が示す手本を自ら模倣しようとする意識がもてないことがある。その結果、作業に必要な巧緻性などが十分育っていないことがある。

このような場合には、一つの作業についていろいろな方法を経験させるなどして、作業のやり方へのこだわりを和らげたり、幼児児童生徒と教師との良好な人間関係を形成し、幼児児童生徒が主体的に指導者の示す手本を模倣しようとする気持ちを育てたりすることが大切である。

したがって、自閉症のある幼児児童生徒に対しては、この項目に加えて、「2 心理的な安定」や「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

知的障害のある幼児児童生徒の場合、粗大な運動・動作には問題は見られないものの、細かい手先を使った作業の遂行が難しかったり、その持続が難しかったりすることがある。このような要因としては、自分の身体の一部への意識が十分に高まっていないことや、両手や目と手の協応動作の困難さ、巧緻性や持続性の困難さなど、認知面及び運動・動作面の課題、あるいは日常生活場面等における経験不足などが考えられる。また、見通しをもちにくいことから持続するのが難しいことも考えられる。

このような場合には、手遊びやビーズなどを仕分ける活動、ひもにビーズを通す活動など、幼児児童生徒が両手や目と手の協応動作などができるように指導することが大切である。その際、単に訓練的な活動とならないよう、幼児児童生徒が、興味や関心のもてる内容や課題を工夫し、楽しんで取り組めるようにしたり、ものづくりをとおして、他者から認められ、達成感が得られるようにしたりするなど、意欲的に取り組めるようにすることが大切である。

したがって、知的障害の幼児児童生徒が、細かい手先を使った作業を遂行するためには、この項目の内容と、「4 環境の把握」などの区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
- (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。

「6 コミュニケーション」では、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

① この項目について

「(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。」は、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。

② 具体的指導内容例と留意点

コミュニケーションとは、人間が意思や感情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が大切である。

障害が重度で重複している幼児児童生徒の場合、話し言葉によるコミュニケーションにこだわらず、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を図る必要がある。周囲の者は、幼児児童生徒の表情や身振り、しぐさなどを細かく観察することにより、その意図を理解する必要がある。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の発達における初期の活動を高める事柄であって、認知の発達、言語概念の形成、社会性の育成及び意欲の向上と関連していることに留意する必要がある。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、幼児児童生徒の発達の段階に応じて、相手を注視する態度や構えを身に付けたり、あるいは自然な身振りで表現したり声を出したりして、相手とかかわることができるようにしたりするなど、コミュニケーションを行うための基礎的能力を身に付ける必要がある。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、興味のある物を手にしたいという欲求が勝り、所有者のことを確認しないままで、他者の物を使ったり、他者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も。このような状態に対して、周囲の者はそれらの行動が意思の表出や要求を伝達しようとした行為であることを理解するとともに、幼児児童生徒がより望ましい方法で意思や要求を伝えることができるよう指導することが大切である。

言語発達に遅れがある幼児児童生徒の場合、語彙が少ないため自分の考えや気持ちを的確に言葉にできないことや相手の質問に的確に答えられないことなどがある。そこで、幼児児童生徒の興味・関心に応じた教材を活用し、語彙を増やしたり、ことばのやりとりを楽しんだりすることが必要である。特に、幼児の場合は、言語による直接的な指導以外に、絵画や造形活動、ごっこ遊びや模倣を通して、やりとりの楽しさを知り、コミュニケーションの基礎を作ることが大切である。

知的障害のある幼児児童生徒の場合、自分の気持ちや要求を適切に相手に伝えられなかったり、相手の意図が理解できなかったりしてコミュニケーションが成立しにくいことがある。そこで、自分の気持ちを表した絵カードを使ったり、簡単なジェスチャーを交えたりするなど、要求を伝える手段を広げるとともに、人とのやりとりや人と協力して遂行するゲームなどをしたりするなど、認知発達や社会性の育成を促す学習などを通して、自分の意図を伝えたり、相手の意図を理解したりして適切なかかわりができるように指導することが大切である。

③ 他の項目との関連例

知的障害のある幼児児童生徒の場合、発声や身体の動きによって気持ちや要求を表すことができるが、発声や指差し、身振りやしぐさなどをコミュニケーション手段として適切に活用できない場合がある。

このような場合には、幼児児童生徒が欲しいものを要求する場面などで、ふさわしい身振りなどを指導したり、発声を要求の表現となるよう意味付けたりするなど、幼児児童生徒が、様々な行動をコミュニケーション手段として活用できるようにすることが大切である。

また、知的障害と自閉症を併せ有する幼児児童生徒の場合、他の人への関心が乏しく結果として他の人からの働きかけを受け入れることが難しい場合がある。このような要因としては、興味や関心をもっている事柄に極端に注意が集中していたり、相手の意図や感情をとらえることが難しかったりする場合がある。

このような場合には、個々の幼児児童生徒の興味や関心のある活動の中で、教師の言葉掛けに対して視線を合わせたり、幼児児童生徒が楽しんでいる場面に教

師が「楽しいね」、「うれしいね」などの言葉をかけたりするなどして、人とやりとりをすることや通じ合う楽しさを感じさせながら、他者との相互的なやりとりの基礎的能力を高める指導をすることが大切である。また、コミュニケーション手段として身振り、絵カードやメモ、機器などを活用する際には、個々の幼児児童生徒の実態を踏まえ、無理なく活用できるように工夫することが必要である。

以上のように、コミュニケーションの基礎的能力に関する指導においては、一人一人の幼児児童生徒の実態に応じて、この項目に加えて、「3 人間関係の形成」や「5 身体の動き」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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

意思が相手に伝わるためには、伝える側が意思を表現する方法をもち、それを受け取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の一般的な方法は音声や文字であるが、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を用いる必要がある場合もある。

脳性まひの幼児児童生徒の場合、言語障害を伴うことがあるが、その多くは意思の表出の困難である。内言語や言葉の理解には困難がないが、話し言葉が不明瞭であったり短い言葉を伝えるのに相当な時間がかかったりすることがある。こうした場合には、発語機能の改善を図るとともに、文字の使用や補助的手段の活用を検討して意思の表出を促すことが大切である。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、言葉を受容する感覚として視覚と保有する聴覚とがある。しかし、言葉の意味は単に視覚や聴覚による刺激を与えるだけで獲得されるわけではない。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が大切である。また、意思の表出の手段の一つとして音声があるが、幼児児童生徒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、こうしたことに配慮しつつ、音声だけでなく身振りを状況に応じて活用し、さらに、手話・指文字や文字等を活用して、幼児児童生徒が主体的に自分の意思を表出できるような機会を設けることが大切である。

構音障害のある場合、発声・発語器官（口腔器官）の微細な動きやそれを調整することが難しかったり、音韻意識の未熟さがあつたりするため、正しい発音にならないことがある。そこで、構音運動を調整する力を高めたり、音韻意識を育て、音の弁別や自分の発音をフィードバックできるようにしたりして、正しい発音を定着させることが大切である。

③ 他の項目との関連例

自閉症のある幼児児童生徒の中には、他者の意図を理解したり、自分の考えを相手に正しく伝えたりすることが難しい者がいることから、話す人の方向を見たり、話を聞く態度を形成したりするなど、他の人との関わりやコミュニケーションの基礎に関する指導を行うことが大切である。その上で、正確に他者とやりとりするために、絵や写真などの視覚的な手掛かりを活用しながら相手の話を聞くことや、メモ帳やタブレット型端末等を活用して自分の話したいことを相手に伝えることなど、本人の障害の状態等に合わせて様々なコミュニケーション手段を用いることが有効である。また、相手の言葉や表情などから、相手の意図を推測するような学習を通して、周囲の状況や他者の感情に配慮した伝え方ができるようにすることも大切である。

このように自閉症のある幼児児童生徒が、相手の意図を受け止め、自分の考えを伝えることができるようにするためには、話し言葉や絵、記号、文字などを活用できるように指導するとともに、一人一人の実態に応じて、この項目に加えて、「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」及び「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

ADHDのある幼児児童生徒の場合、思ったことをそのまま口にして相手を不快にさせるような表現を繰り返したりすることがある。このような要因としては、行動を調整したり、振り返ったりすることが難しいことや、相手の気持ちを想像した適切な表現の方法が身に付いていないことが考えられる。このような場合には、教師との個別的な場面や安心できる小集団の活動の中で、相手の話を受けてやりとりをする経験を重ねられるようにしたり、ゲームなどを通して適切な言葉を繰り返し使用できるようにしたりして、楽しみながら身に付けられるようにしていくことが大切である。また、こうした言葉のやり取りの指導を工夫するほか、体の動きを通して気持ちをコントロールする力を高めること、人と会話するときのルールやマナーを明確にして理解させること、会話中に相手の表情を気にかけることなどを指導することが大切である。したがって、ADHDのある幼児児童生徒が、適切に自分の気持ちや考えを伝えるには、この項目の内容と「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」、「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の

中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(3) 言語の形成と活用に関すること

① この項目について

「(3)言語の形成と活用に関すること。」は、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。

② 具体的指導内容例と留意点

コミュニケーションは、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、それを具体的な事物や現象と結び付けて理解することによって始まる。したがって、言語の形成については、言語の受容と併せて指導内容・方法を工夫することが必要である。その際には、語彙や文法体系の習得に努めるとともに、それらを通して言語の概念が形成されることに留意する必要がある。

障害の状態が重度な場合には、話し言葉を用いることができず、限られた音声しか出せないことが多い。このような場合には、掛け声や擬音・擬声語等を遊びや学習、生活の中に取り入れて、自発的な発声・発語を促すようにすることも考えられる。また、ときには、物語や絵本を身振りなどを交えて読み聞かせることも大切である。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、体験したことと日本語とを結び付けることが困難になりやすいことから、幼児児童生徒の主体性を尊重しながらも、教師など周りの人々による意図的な働き掛けが必要である。また、例えば、体験した出来事を文章（5W1H）で表現するために、まず手話で体験した出来事を表現し、その内容を日本語に置き換えながら文章を書くなど、手話を活用した日本語の指導も考えられる。「何を書くか（内容）」と「どのように書くか（日本語表現）」の両方を考える負担がかかり、なかなか文章を書き進めることができない幼児児童生徒に対しては、手話を活用することにより「何を書くか」を決めさせたのち、「どのように書くか」に専念して書かせる指導が考えられる。また、写真や絵などを見て分かったことや考えたことを学級で話し合い、それを文章で表現する指導なども考えられる。

言語発達に遅れのある幼児児童生徒の場合、語彙が少ないため自分の考えや気持ちを的確に言葉にできないことや相手の質問に的確に答えられないことなどがある。そこで、幼児児童生徒の興味・関心に応じた教材を活用し、語彙を増やしたり、言葉のやりとりを楽しんだりすることが必要である。特に、幼児の場合は、言語による直接的な指導以外に、絵画や造形活動、ごっこ遊びや模倣を通して、

やりとりの楽しさを知り、コミュニケーションの基礎的能力に関する項目と関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

視覚障害により、視覚を活用した学習が困難な幼児児童生徒の場合、一面的な理解で、事物、事象や動作と言葉が結びつくことも少なくない。そこで、実際に体験ができるような教材・教具を工夫したり、触覚や聴覚、あるいは保有する視覚を適切に活用したりして、言葉の意味を正しく理解し、活用できるよう指導することが大切である。例えば、「さかな」という言葉の概念を形成するためには、切り身の「さかな」だけではなく、調理前の一尾そのままを触って、形や触感、においを確認したり、水中の魚に触れて動きを感じたりすることが大切である。その際、教師が幼児児童生徒のそれまでの経験を生かせるように、分かりやすい言葉を添えることで「さかな」についての理解が深まることになる。

LDのある児童生徒の場合、言葉は知っているものの、その意味を十分に理解せずに活用したり、意味を十分に理解していないことから活用できず、思いや考えを正確に伝える語彙が少ないことがある。そこで、実体験、写真や絵と言葉の意味を結び付けながら理解することや、ICT機器等を活用し、見る力や聞く力を活用しながら言語の概念を形成するように指導することが大切である。

③ 他の項目との関連例

言葉の発達に遅れのある場合、コミュニケーションを円滑に行うことが難しい。このような要因としては、話す、聞く等の言語機能に発達の遅れや偏りがあるために、結果的に乳幼児期のコミュニケーションが十分に行われなかったことや言語環境が不十分なことが考えられる。このような場合には、自立活動担当の教師との安心できる場で言葉遊びを行ったり、作業や体験的な活動を取り入れたりすることが大切である。また、語彙の習得や上位概念、属性、関連語等の言語概念の形成には、生活経験を通して、様々な事物を関連付けながら言語化を行うことが大切である。そのためには、課題の設定を工夫して幼児児童生徒に「できた」という経験と自信をもたせ、コミュニケーションに対する意欲を高め、言葉を生活の中で生かせるようにしていくことが大切である。

したがって、言葉の発達に遅れのある幼児児童生徒にコミュニケーションを通して適切な言語概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けるようにするためには、この項目の内容と「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

① この項目について

「(4)コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。」は、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、他者との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。

② 具体的指導内容例と留意点

近年、科学技術の進歩等により、様々なコミュニケーション手段が開発されてきている。そこで、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応じて、適切なコミュニケーション手段を身に付け、それを選択・活用して、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。

例えば、音声言語の表出は困難であるが、文字言語の理解ができる児童生徒の場合、筆談で相手に自分の意思を伝えたり、文字板、ボタンを押すと音声が出る機器、コンピュータ等を使って、自分の意思を表出したりすることができる。なお、音声言語による表出が難しく、しかも、上肢の運動・動作に困難が見られる場合には、下肢や舌、顎の先端等でこれらの機器等を操作できるように工夫する必要がある。

視覚障害により点字を常用して学習する児童生徒の場合、キーボードでの入力や点字ディスプレイへの出力に慣れ、点字と普通の文字を相互変換したり、コンピュータの読み上げ機能を使って文書処理をしたりするなど、コンピュータを操作する技能の習得を図ることが大切である。さらには、点字携帯情報端末を学習や生活の様々な場面で活用することも考えられる。

弱視の幼児児童生徒の場合、自分にとって学習効率の良い文字サイズを知り、拡大文字の資料を必要とする場合などに、コンピュータの拡大機能などを使って、文字サイズ、行間、コントラスト等を調整し読みやすい資料を作成できるよう指導することが大切である。また、進行性の眼疾患等で普通の文字を使用した学習が困難になった場合は、適切な時期に使用文字を点字に切り替える等、学習効率を考えた文字選択の配慮が必要である。

聴覚障害の幼児児童生徒の場合、音声や手話、指文字、キュード・スピーチ等を使用して、周囲とのより円滑なコミュニケーションを図ることが考えられる。また、文字や絵等を用いて、自分の考えや意思を表すことも考えられる。その際、どのような手段を用いてコミュニケーションを適切かつ円滑に行うのかを考えるに当たっては、それぞれの手段のもつ特徴と、それを用いる幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等とを考慮することが大切である。さらに、幼児児童生徒が、状況に応じて主体的にコミュニケーション手段の選択と活用を図るようになるためには、そのコミュニケーション手段を用いることで、人とのやりとりがより円滑になる体験を積む機会を設けたり、どうすれば円滑なコミュニケーションが行えるのかについて、幼児児童生徒自身が体験を通して考え、相手に伝わりやすい

手段や伝え方を用いて伝えようとする機会を設けたりすることが大切である。

視覚と聴覚の両方に障害のある幼児児童生徒の場合、保有する視覚と聴覚の活用、触覚を活用したコミュニケーション手段が考えられる。触覚を活用したコミュニケーション手段として、身振りサインに触ること、手話や指文字に触れて読み取る触手話・触指文字、指点字等があるが、障害の状態や発達段階等を考慮して、適切なコミュニケーション手段の選択・活用に努めることが大切である。

知的障害のある幼児児童生徒の場合、対人関係における緊張や記憶の保持などの困難さを有し、適切に意思を伝えることが難しいことが見られるため、タブレット型端末に入れた写真や手順表などの情報を手掛かりとすることや、音声出力や文字・写真など、代替手段を選択し活用したコミュニケーションができるようにしていくことが大切である。

肢体不自由のある幼児児童生徒の場合、上肢操作の制限から、文字を書いたりキーボードで入力したりすることが困難となる。そこで、画面を一定時間見るために頭部を保持しながら、文字盤の中から自分が伝えたい文字を見ることで入力のできるコンピュータ等の情報機器を活用し、他者に伝える成功体験を重ねることが大切である。

進行性の病気の幼児児童生徒の場合、症状が進行して言葉による表出が困難になることがある。今後の進行状況を見極め、今まで出来ていたことが出来なくなることによる自己肯定感（自己を肯定的に捉える感情）の低下への心のケアに留意するとともに、コミュニケーション手段を本人と一緒に考え、自己選択・自己決定の機会を確保しながらコミュニケーション手段を活用する力を獲得して行くことも大切である。

自閉症の幼児児童生徒で、言葉でのコミュニケーションが困難な場合、まず、自分の意思を適切に表し、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、話し言葉を補うために絵カードやメモ、タブレット端末等の機器等を活用できるようにしたりすることが大切である。また、順を追って説明することが困難であるため、聞き手に分かりやすい表現をすることができないことがある。そこで、簡単な絵に吹き出しや簡単なセリフを書き加えたり、コミュニケーションボード上から、伝えたい項目を選択したりするなどの手段を練習しておき、必要に応じてそれらの方法の中から適切なものを選んで使用することができるようにすることが大切である。

LDのある児童生徒の場合、読み書きの困難により、文章の理解や表現に非常に時間がかかることがある。そこで、コンピュータの読み上げ機能を利用したり、関係性と項目を図やシンボルなどで示すマインドマップのような表現を利用したりすることで、コミュニケーションすることに楽しさと充実感を味わえるようにしていくことが大切である。

③ 他の項目との関連例

聴覚障害のある幼児児童生徒については、聴覚障害を補助する聴覚的な手段としての補聴器や人工内耳等、話し言葉を的確に受容するための視覚的な手段としての読話やキュード・スピーチ、指文字、手話等が単独もしくは組み合わせて用いられている。また、筆談など文字や絵等も確実なコミュニケーションを図るための手段として用いられている。さらには、近年は、必要に応じてコンピュータ等の情報機器を用いることも手段の一つとして考えられる。これらの選択・活用に当たっては、幼児児童生徒の聴覚障害の状態や発達段階、進路希望等の本人の意思、保護者の考え等を総合的に勘案し、本人のもっている可能性を最大限に生かして、将来の自立や積極的な社会参加を目指した指導内容・方法の工夫を行うことが大切である。その際、積極的にコミュニケーションを図ろうとする意欲や自信の喚起、周囲に対する関心や人間関係の拡大等に留意するとともに、主体的に状況を判断し、適切に手段を組み合わせたり、変更したりすること等ができるようにしていくことも必要である。また、幼児児童生徒の発達の段階や興味・関心等に応じて、自ら適切な手段を選択し、組み合わせを変更できるようにしていくための場面を設定していくようにするなどの配慮も必要である。

そこで、聴覚に障害がある幼児児童生徒に適切なコミュニケーション手段の選択・活用を指導するに当たっては、「1健康の保持」や「2心理的な安定」、「3人間関係の形成」、「4環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選択し、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ことが大切である。

(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

① この項目について

「(5)状況に応じたコミュニケーションに関すること。」は、コミュニケーションを円滑に行うためには、伝えようとする側と受け取る側との人間関係や、そのときの状況を的確に把握することが重要であることから、場や相手の状況に応じて、主体的に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。

② 具体的指導内容例と留意点

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。

また、友達や目上の人との会話、会議や電話などにおいて、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ができるようにしたり、コンピュータ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も大切である。

視覚障害のある幼児児童生徒の場合、視覚的な情報の入手に困難があることから、場に応じた話題の選択や、部屋の広さや状況に応じた声の大きさの調節、話し方などに課題が見られることが少なくない。こうした場合、例えば、相手の声の様子や握手をした際の手の位置から、相手の体格や年齢などを推測して話を進めたり、声の響き方から、部屋の広さや相手との距離を判断して声の出し方を調節したりするなど、場や状況に応じた話し方を身に付ける指導を行う必要がある。

LDのある児童生徒の場合、話の内容を記憶して前後関係を比較したり類推したりすることが困難なため、会話の内容や状況に応じた受け答えをすることができない場合がある。このような場合には、自分で内容をまとめながら聞く能力を高めるとともに、分からないときに聞き返す方法や相手の表情にも注目する態度を身に付けるなどして、そのときの状況に応じたコミュニケーションができるようにすることが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、会話の内容や周囲の状況を読みとることが難しい場合があるため、状況にそぐわない受け答えをすることがある。そこで、相手の立場に合わせた言葉遣いや場に応じた声の大きさなど、場面にふさわしい表現方法を身に付けることが大切である。なお、その際には、実際の生活場面で、状況に応じたコミュニケーションを学ぶことができるような指導を行うことが大切である。

③ 他の項目との関連例

家庭などの生活の場では普通の会話ができるものの、学校の友達とは話すことができないなどの選択性かん黙の幼児児童生徒の場合、まず、気持ちが安定し、安心できる状況作りや信頼できる人間関係作りが重要である。その上で、幼児児童生徒が興味・関心のある事柄について、共感しながら一緒に活動したり、日記や作文などを通して気持ちや意思を交換したりする機会を多くすることが大切である。また、状況に応じて、筆談などの話し言葉以外のコミュニケーション手段を活用することも大切である。その際、幼児児童生徒が自信をもち、自己に対して肯定的なイメージを保つことができるような指導をすることが大切である。

したがって、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には、この項目の内容と「2 心理的な安定」や「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連させて具体的な指導内容を設定することが大切である。

入院中の幼児児童生徒の中には、治療への不安だけでなく、自宅に帰ることが

できるのだろうか、入院前と同じ生活ができるのだろうか、学校での学習についていけるのだろうか、クラスの友達は自分のことを忘れていないだろうかなどの不安を抱えながら生活することが多い。しかし、不安の原因が分からない場合や気持ちを言語化することができない場合には、もやもやとした気持ちの状態が続いてしまうことがある。また、親には心配させたくない、治療に関わる看護師等には弱いところを見せたくないため強がりを使い続けることもある。このような不安を表出することができないことによるイライラとした気持ちが、周囲の友達や看護師、教師等への暴言や、物を投げつけるなどの攻撃的な行動につながることもある。

特に入院直後は、このような不安を抱えることが多いので、先に入院していた幼児児童生徒の体験や気持ちの変化等を聞くことを通して、これらの行動や言葉の背景にある不安に気付かせ、遊びや話し合い等の中で、不安を言語化し、気持ちの安定につなげていくことが重要である。

したがって、入院中の幼児児童生徒が状況に応じたコミュニケーションを展開できるようにするには、この項目の内容と「2 心理的な安定」や「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。

自閉症のある幼児児童生徒の場合、援助を求めたり依頼したりするだけでなく、必要なことを伝えたり、相談したりすることが難しいことがある。このような要因としては、思考を言葉にして目的に沿って話すことや他者の視点に立って考えることが苦手なことなどが考えられる。また、コミュニケーションにすれ違いが生じることが多いことから、話す意欲が低下していることが考えられる。このような場合には、日常的に報告の場面をつくることや相手に伝えるための話し方を学習すること、ホワイトボードなどを使用して気持ちや考えを書きながら整理していくことが大切である。また、こうしたコミュニケーションの基礎的な指導を工夫するほか、安心して自分の気持ちを言葉で表現する経験を重ね、相談することのよさが実感できるように指導していくことが大切である。また、自分のコミュニケーションの傾向を理解していくことも重要である。したがって、自閉症のある幼児児童生徒に、適切に報告したり相談したりする力を育てるには、この項目の内容と「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、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ことが大切である。