

Ⅲ 障害種別における教育課程の編成

第1章 視覚障害

第1節 視覚障害教育について

1 基本的な考え方

(1) 視覚障害教育の基本

特別支援学校（視覚障害）は教育基本法第1条に示されているように「人格の完成」を目指し、学校教育法第72条「幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し、自立を図るために必要な知識技能を授けること」を目的に、視覚に障害のある幼児児童生徒に対し教育を行う。幼稚園、小学校、中学校、高等学校、他の特別支援学校等の要請に応じて、教育上特別の支援を必要とする幼児児童生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行っている。

(2) 視覚障害とは

視覚障害は大きく「盲」と「弱視」に分かれる。

ア 盲（見えない）

視覚的困難があり、主に触覚や聴覚など視覚以外の感覚を活用し、点字を使って学習・生活する状態。

イ 弱視（見えにくい）

視覚的困難があるが、主に視覚を活用して普通文字を使って学習・生活する状態。

(3) 対象となる幼児児童生徒

ア 特別支援学校（視覚障害）

両眼の視力がおおむね0.3未満の人、又は視力以外の視機能障害が高度な人のうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の人。

イ 特別支援学級

ルーペ、単眼鏡、拡大読書器等の視覚補助具の使用により通常の文字、図形を見て学べる人で、通常の学級での学習に困難があり、特別な支援を必要とする人。

ウ 通級による指導

視覚補助具の使用によって通常の文字、図形を見て学ぶことができる人で、通常の学級での学習に参加できるが、視覚補助具の使用についての練習や見えにくく分かりにくかった内容の補充等、一部特別な支援を必要とする人。

エ 通常の学級による指導（教育相談）

視覚補助具等を使用すれば、通常の文字、図形を見て学ぶことができる人で、通常の学級での学習に参加でき、一部特別な支援を必要とする人。

※「埼玉県就学事務手続実施要項（令和元年）」より

(4) 付けたい力

ア 保有する感覚の活用

聴覚・触覚・嗅覚等の諸感覚を最大限に活用する力、および保有する視覚を活かし、補助具を効果的に使って自ら見ようとする力を付ける。視機能の維持・向上を図る。

イ 日常生活における運動・動作の獲得

姿勢・運動動作の経験を豊かにし、ボディイメージを高める。身体を動かす楽しさ、心地よさを味わい、運動能力や基礎体力を向上させる。視覚障害による行動の制限、視覚的情報の欠如、視覚的模倣等の困難さを補うため適切で意図的な環境設定や指導が重要である。また、運動を継続的に行うなど運動量を確保できるようにすることが大切である。

ウ 能動的に触って理解する力

様々な素材に触れ、体験を通して手指の感覚を豊かにし、手指の情報収集能力を高める。能動的な探索活動を重視し、環境を認知する力を付ける。全体的、又は細部と両方を合わせて見る、触れるなどの実体験を通してイメージを作れるようにする。言葉と具体物を一致させる。

エ 体験に基づく概念形成や言葉の理解

ものの機能や属性、形・色・音が変化する様子、空間や時間等の概念を形成し、認知や行動の手がかりとして活用できるようにする。視覚に障害のある児童生徒は視覚による情報収集が困難であるため、言葉のもつ概念やイメージを適切に身に付けられるような観察や体験が大切である。視覚的に認知できるものを視覚障害のある児童生徒にすべて経験させることは時間的に困難である。そのため、イメージを膨らませ、学習に転移性のある「核になる体験」を積むことができるようにすることが大切である。的確な概念の形成を図ることを通して、言葉を正しく理解し活用できるようにする。特に、視覚的なイメージを伴わないと理解が困難な事柄についても、言葉の意味や用法の指導等によって、理解を促すようにする。

オ コミュニケーション

場や相手の状況に応じたコミュニケーション（タイミング、話す距離、声の大きさなど）を様々な体験を通して学ぶ。相手の表情がわからない中で、相手の意図を受け止めたり、自分の考えを伝えたりする経験の場を設け、伝えたい気持ちを大事にし、人と関わることの楽しさを感じられるようにする。

カ 外界との関わり、情報の活用と整理

興味・関心の幅を広げ、意欲的に外界に関わる気持ちを育てる。読み書きの力、および情報の活用、適切に処理・整理する力を付ける。空間に関する情報の障害を改善するためには、少ない中でも確実な情報を見つけることや少ない情報で予測しその予測が正しかったかどうかを確かめる「予測と確かめの力」を付ける。

キ 目的の場所まで安全に移動する力

空間把握の力、および前述した力を総合的に活用し、目的の場所まで安全に移動する力を付ける。

(5) 重複障害教育の基本

視覚障害と聴覚障害、知的障害、肢体不自由等が重複していることにより、外界へ向かう興味・関心・意欲に影響したり、因果関係の理解が積み上げにくかったりするなど、単にその足し算ではなく複雑な困難さがある。個々の能力を最大限に引き出すために、実態を十分理解した上で、以下の手立てを考慮しながら、柔軟な指導が必要である。

ア 達成感

指導計画については幼児児童生徒の発達段階を考慮し、スモールステップによる方法と課題を組み込んだ具体的な目標を定め、満足感や達成感を得られるようにする。

イ 見通しをもった活動

一日および一週間が見通せるよう、带状で日課を設定するなどの工夫が必要である。朝の会では一日の流れを触って分かるスケジュールボードなどの本人が分かる方法で確認し、各授業では具体物やテーマソングを活用するなど、見通しをもって活動ができるようにする。

ウ 分かりやすい環境づくり

空間の把握が困難な幼児児童生徒が安心して自発的な活動や移動ができるよう、個々の実態に合わせ、動線を考慮した物の配置や触って分かる環境づくりが大切である。

エ 身近な環境理解の基礎となる手を育てる

幼児児童生徒一人一人が興味のある扱いやすい教材を用意し、自ら手を伸ばし、叩く、押す、つかむ、すべらす、入れる、たどるなどの感覚・運動の体験を通して手指の感覚を養う。触覚過敏や不安感のある場合には無理強いせずじっくり待つようにする。弱視児には、見え方に応じて目と手の協応動作も育む。

オ 体験と結びついた豊かな言語活動

視覚的な体験と言葉を意味付けすることが困難な児童生徒にとって、一つ一つの体験を意図的に準備し、言葉と体験を結び付ける言語活動を豊かにしていくことが大切である。

カ 数量概念や空間認知

個々に応じたフィードバックのある教材を能動的に操作したり、生活経験と結び付けたりしながら、ものの大小、多少、形の弁別、空間の位置関係、方向等の感覚を養う。

キ 運動能力、基礎体力の向上

分かりやすい指示や手とり足とりの指導などにより、ボディーイメージや運動能力・基礎体力の向上を図るとともに、身体を動かす楽しさや心地よさを味わえる工夫が大切である。

ク コミュニケーション手段

やりとりの中で、本人にとって適切なサインなどのコミュニケーション手段を工夫し、イエス・ノーの意思表示や選択ができるようにする。

2 障害の特性

(1) 教科指導の専門性

視覚障害児に対する教科教育の専門性とは、児童生徒の「見えない・見えにくい」ことに起因する様々な困難を軽減・克服して、小中学校・高等学校と同等の教科教育を行うことを可能にする学校と教師の力量を指すといえる。「小中学校・高等学校と同等の教科教育を行う」こととは、視覚に頼らずに教科の目標を達成することである。

ア 本質を踏まえた教科指導（教科の指導内容に関わる専門性）

視覚障害児の教科指導は通常の小中学校・高等学校に準じて行われるが、一般の教科書は大勢の子供を一斉に指導することを前提に視覚中心の展開になっていて、視覚障害のある児童生徒にとっては困難な内容も含まれている。しかし、教科書ではなく、小中学校、高等学校の学習指導要領の各教科の「目標」に即して指導の本質を踏まえ題材や授業展開を工夫することで、その目標を達成することは可能である。

教科指導の専門性は、教師の教科教育の力量、すなわち、各単元の目標に即した適切な教材を選び抜く力である。そして、教材を選び、実際に授業を行う時には、教科指導の専門性と同時に、視覚障害の理解と配慮に関わる専門性が合わせて必要となる。

イ 視覚障害の特性への配慮（障害の理解と配慮に関する専門性）

視覚に頼らない教材の指導を可能にするためには、教科の種類を問わず共通に必要な配慮事項がある。次に、授業の計画と実際の授業場面に分けてまとめる。

(ア) 視覚障害の特性を考慮した授業計画

授業計画を作成する時には、教材の精選による授業時間の確保（年間計画、単元計画）、該当箇所を探す時間の保障（一単位時間の授業）、授業中の「待ち時間」をなくすなどの配慮をすることが大切である。

a 児童生徒の活動を中心にする

他人の動作を見ることが困難な視覚障害のある児童生徒にとって、「自分でやる」ことは、特に大切である。「自分でやれる」喜びは大きく、活動への動機付けともなる。可能な限り、教材の準備段階から児童生徒に関わらせ、動機付けを高めるとともに、全体像の理解につなげることが大切である。実験・観察・実技等は、視覚障害児の保有する感覚を活用して遂行できるように、学習内容や教材・教具ともに工夫することが必要である。

b 時間の余裕を見込む

授業の素案ができれば、内容を充分検討した上で、時間配分をし、授業計画を立案する。視覚障害の必然として、初めてのことに時間がかかるため、時間のゆとりが必要である。

c 系統的な技術の習得

視覚障害のある児童生徒は、日常生活における無意図的な体験が少ない。よって、見ただけで理解でき、練習する必要もない動作や技術も、系統的な指導によって育てる必要がある。しかし、動作や技術を習得した後は、その動作や技術にかかる時間を短縮できる。

このような「技術の習得」は、自立活動にも通じることである。しかし、教科の授業においては児童生徒が主体的に学習することを目的に最小限必要な操作技術を練習するのであって、技術の習得それ自体が目標ではないことに留意すべきである。

d 指導内容の精選

視覚障害のある児童生徒が初めてのことを遂行するには、どうしても時間がかかる。したがって、新しい内容を次々に学習させるのではなく、教材の核になる内容に時間をかけることが大切である。

その場合、自分の感覚で知り得たことをもとに対象のイメージを作り、それを言語化することで概念を確実に積み上げ、その概念（言語）が、次のステップの技術として学

習の能率を加速していく、という流れを意識して指導することが極めて重要である。少ない量の作業をじっくりと遂行し、確実なイメージや知識を得ることに力点を置く必要がある。

(1) 視覚障害の特性を考慮した授業実践

a 全体像の把握

授業展開においては、できるだけ体験を通して、自分の感覚で実際の事物に基づくイメージをつかむことが基本になる。空間の全体像、時間的な全体の流れを理解させることによって、見通しをもった主体的な行動が可能になる。

b 指先を目とする探索への配慮（弱視にも共通）

視覚の障害は空間の全体像の把握に困難を伴う。また、指先で一度に触れることができる面積は限られているので、大きなものを触覚で認知するためには、手を動かしながら、継続的に指先に入ってくる情報を頭の中でつなげて一つのイメージを作り上げる必要がある。このような触覚による認知の仕方は、系統的な指導計画に基づく体験の積み重ねによって身に付けることができる技術である。そのために次のことが大切である。

(a) 能動的な探索（自ら手を動かす探索が基本）

触覚による情報収集は、「自分の手を動かして情報を得る」ことによって成り立つ。弱視の場合でも、「見ようと思って、近づいてじっと見る」ことで見えてくる。したがって、能動的な態度が不可欠である。基準点からの向きや距離を確認する探索活動が基本になる。

(b) 教師の的確な言葉によるフィードバック

教師の言葉によるフィードバックによって、不確かな感覚を確実なイメージにつなげることができる。このフィードバックがないと、確実な経験の積み上げは難しい。

(c) 時間の保障

じっくり触る時間、該当箇所を探す時間、待ち時間をなくす配慮が必要である。

c 音声を中心とした授業の配慮

音声は、話す片端から消えていくものであり、最後まで聞かなければ話の全体像が理解できない。重要な内容を聞き漏らさないように聞き手には集中力が要求される。一方話し手（教師）は、次の事柄に注意する必要がある。

- ・始めに話の全体像が分かるように見通しを与える。
- ・構造が分かりやすい論理的な説明をする。
- ・クラス全員がイメージを共有するために、定義された言葉（専門用語）の使用や表現の決まり（読み方の決まり）等を明確にする。
- ・文字に関する情報（どのような漢字を使うか、記号を書くか）を説明する。

d ノートテイクの留意事項

盲児にとっても弱視児にとっても、速く正確にノートを取ることは、自分が書いたノートを読むことは負担が大きいことである。そのため、なにもかも取りあえずノートに書き写しておくという授業態度ではなく、書く前に、頭の中で処理できることとノートに書く必要があることを次のように整理するよう指導する。

- ・必要なことだけを書く。
- ・理解してから書く。
- ・心を込めて正しく丁寧に書く。

視覚障害に起因する困難さを克服する学習方法を身に付けさせることも視覚障害教育における教科指導が担うべき役割である。視覚障害児には、これまで述べてきたような配慮がなされた充実した環境の下で学ばせたい。なぜならば、指導法と教材と環境が整うことで、視覚障害のある児童生徒の可能性を、より一層引き出すことができるからである。

(2) 適切な学習教材と環境

ア 視覚補助具

弱視児が効率よく学習できる補助具として使用している弱視レンズ、拡大読書器、書見台を示す。

(ア) 弱視レンズ

弱視レンズには遠用弱視レンズ（単眼鏡）と近用弱視レンズ（ルーペ）の2種類がある。

弱視レンズは、すぐに使いこなせるようになるわけではなく、早期からの継続的な学習が必要である。指導者は、児童生徒が見える喜びや弱視レンズ活用の良さを感じられるように指導する。

弱視レンズの選定は、使用者の見え方や使用の目的に合わせ、倍率、視野、使い勝手など多方面から検討する。



(イ) 近用弱視レンズ（ルーペ）

- ・教科書や本、新聞、その他手元で見たいものを見る時に使用する。
- ・レンズの倍率は、低倍率から高倍率まで様々である。
- ・手元の明るさを補うため、ライトが付いているものがある。
- ・目とレンズ、レンズと対象物の距離を調整し、使う場面や見え方に合わせてピントを調整する。
- ・手持ち型はピントを合わせながら使用することができ、眼鏡型は両手をあけて使用することができ、卓上型は机に置いた状態で使用することができる。



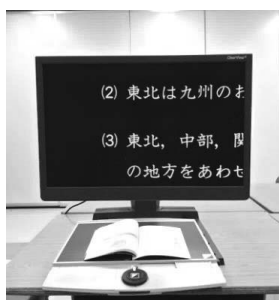
(ウ) 遠用弱視レンズ（単眼鏡）

- ・遠くのものを見る時に使用する。駅の掲示板、信号、校内では、時計、黒板などを見る時に使用する。
- ・レンズの倍率は、低倍率から高倍率まで様々である。
- ・倍率が高くなるほど、視野が狭くなるので、適切な倍率を選択する。



(エ) 書見台

- ・教科書や本などを置いて読む。又はノートなどに書く時に使用する。
- ・台を立てて顔に近づけて読むことができるため、よい姿勢で読むことができる。また、机に伏す形にならないため明かりを遮ることができない。場合によっては台の上部にライトを取り付けられ、手元を明るくすることができる。



(オ) 拡大読書器（卓上型）

- ・教科書、本など見たいものを台に置き、拡大してモニターで見る。2～50倍まで拡大できる機種がある。
- ・モニターを見やすい位置に動かして読むことができる。
- ・白黒反転、地の字の色を自分の見やすいものに変えることができる。
- ・モニターを見ながら筆記具を使うことができる。
- ・カメラ式になっているもので、手元と黒板と両方をみることが出来るタイプもある。



(カ) 拡大読書器（携帯型）

- ・モニター部分が4インチ未満～8インチ超のサイズがあり、小型で持ち運びができる。ほとんどの機種でスタンドが付属しており、筆記用具をいれて書くことができる。

イ 教科書

「障害のある児童及び生徒のための教科用特定図書等の普及の促進等に関する法律（教科書バリアフリー法）」（平成20年6月公布）は障害のある児童及び生徒のための教科用特定図書等の発行の促進及び普及の促進を図るとともに、障害その他の特性の有無にかかわらず児童及び生徒が十分な教育を受けることができる学校教育の推進に資することを目的としている。この法律は、国及び教科書発行者が点字教科書や拡大教科書の作成と普及に責任をもつことを明示している。

音声教材は通常の検定教科書では一般的に使用される文字や図形等を認識することが困難

な児童生徒に向けた教材で、パソコンやタブレット等の端末を活用して学習する教材である。デジタル教科書は教科用図書と同一の内容を電磁的記録した教材である。一部の単元を学習する際に教科用図書にかえてデジタル教科書で学習することができる。(学校教育法第34条)

ア) 点字教科書

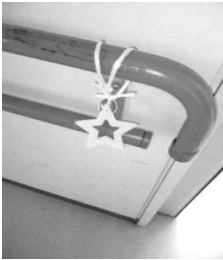
点字で学ぶ児童生徒のための教科書である。内容は、小中学校・高等学校で用いられる教科書と同じ内容である。図表や写真などは視覚障害のある児童生徒にとって理解しやすい内容となるように変更が加えられている。文部科学省著作教科書は、点字使用者への特別な内容(小学部点字導入、小学部算数図形の触読、小学部算数珠算)が付け加えられている。

イ) 拡大教科書

弱視児童生徒のために文字や図等を拡大して見やすくした教科書である。文字を読みやすいフォントに変えたり、レイアウトを見やすく変更したりしている。拡大教科書は、見る抵抗ができるだけ少ない状況で、手に取って確かなイメージや概念を獲得できる大切な役割を果たしている。

ウ) 校内、教室内環境設定

視覚障害は空間認知の障害であると言われている。自ら環境を把握する力を育成するとともに主体的に移動や環境把握ができるよう、触って分かる、見て分かるような環境整備が大切である。各教室前には点字や墨字(拡大、白黒反転)を付ける、机やいすには自分専用のシンボルを付ける、活動場所を分かりやすくするため床にマットを敷くなどの工夫ができる。



触って分かるシンボル



見やすい黒白の縞模様



マットを敷き、活動場所を区別する

エ) 校内歩行のルールや環境

校内においては、視覚障害のある児童生徒が、安心・安全、主体的に歩行(移動)できるようにルール等を決め、共通理解をはかるとよい。例えば、①ぶつかることのないように右側通行、②安心して歩行できるように床に物をおかない、③物を移動した時には連絡するなどがあげられる。

また、視覚障害者が生活する環境においては、声を出して状況を伝えることが大切である。歩いていて人とすれ違った時には自分から挨拶をし、普段と異なった状況があった時は言葉で伝え合うなどのコミュニケーションをとる力の育成も欠かせない。

第2節 教育課程の編成の実際

1 視覚障害教育における教育課程編成の特色

(1) 視覚障害特別支援学校の特色

視覚障害教育の方法は、視覚の状態によって決定され、視覚に頼る教育が可能かどうかより「盲教育」(見えない)と「弱視教育」(見えにくい)に分けることができる。この両者は、日常の学習場面においては混在している場合が多い。盲教育と弱視教育の指導法上の特殊性は、主として次の点にある。

ア) 盲教育

盲教育の学習は墨字(普通文字)に代る媒体として点字を用いる。点字の教科書を用い、主として触覚や聴覚などの視覚以外の感覚を活用した学習を行う。

イ) 弱視教育

弱視教育は、「文字の拡大」や弱視レンズなどの光学器具の活用により、拡大教科書や普

通文字の教科書を用い、主として視覚を活用して学習を行う。また、必要に応じ、聴覚などの視覚以外の感覚も活用する。感覚障害という捉え方、視覚に何らかの問題があるために学習上の課題を抱えている子供という捉え方も必要になっている。弱視の視覚認知の特徴は個人によって大きく異なる。個々の特徴を十分に理解した上で教育に当たる必要がある。また、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第2章第1節第1款1の(4)では、「視覚補助具やコンピュータ等の情報機器、触覚教材、拡大教材及び音声教材等各種教材の効果的な活用を通して、児童が容易に情報を収集・整理し、主体的な学習ができるようにするなど、児童の視覚障害の状態等を考慮した指導方法を工夫すること」とあり、ICT機器を効果的に活用していくことが求められる。

ウ 重複障害教育

視覚障害と併せ有する障害は、聴覚障害、病弱、肢体不自由、知的障害など様々である。重複障害教育は、心身の状態を出発点として、一人一人に応じた教育を工夫し、実践することが大切である。視覚が発達に及ぼす影響は大きく、外界へ向けた自発的な行動をおこす意欲も視覚による部分が多い。そのため、視覚に障害のある重複障害児に対しては保有する感覚を活用して外界に向けた主体的・能動的な活動や見通しをもった行動ができるような条件づくりや指導・支援を考えることが必要である。また、様々な角度から発達支援を行えるよう医師や専門機関との連携が必要である。

エ 早期教育相談

我が子に障害があると分かった時には、保護者は将来に大きな不安と悩みを抱く。こうした時に、保護者が我が子の障害をどのように受容するかが、その後の望ましい成長・発達に大きな影響を与えることが多い。前向きな気持ちで育てていくための保護者支援を行うことが大切である。保護者の気持ちに寄り添い、支援を行うのが早期教育相談である。

見ることは、笑顔を向け合う人との関係づくり、何だろうという興味・関心、やってみようという意欲、行きたいという移動・運動の力、集中してもものの変化を楽しむなど、様々な発達を促すものである。適切な視覚への配慮は、視力の発達にとどまらず、幼児全体の発達に影響を及ぼしている。そうしたことから、乳幼児支援と子育てに関わる保護者支援が必要であり、教育相談は幼稚園入学前の早期から、特に視力発達が急速な0歳児からの相談が重要である。

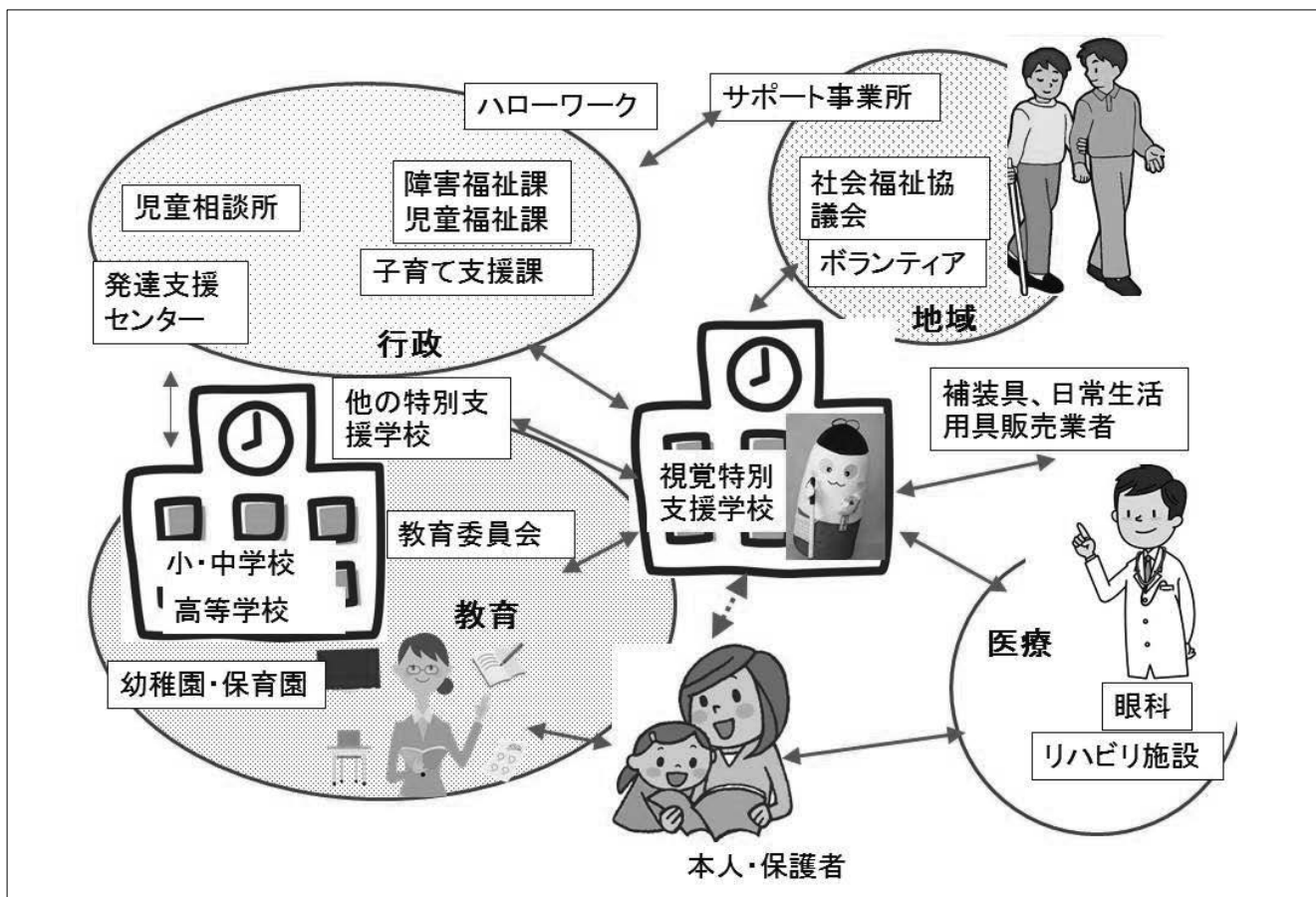
早期教育相談は随時受け付けており、生後間もなくであっても保健師等を介して相談に繋がるケースがある。0～2歳児の乳幼児は定期的に視覚障害乳幼児に適した玩具で遊んだり、音楽に合わせて身体を動かしたりしながら、親子でスキンシップを楽しむ活動を行っている。また、3歳児以上であっても、家庭の事情などで幼稚園に籍を置かずに必要に応じて教育相談を行う場合もある。

オ センターの機能

特別支援学校（視覚障害）では、校内の教育実践を基本に、校内の相談支援部を中心に視覚障害のセンター的な役割を担っている。近年、地域でのニーズが増えていると同時に、より専門的な支援が求められている。校内での教育実践を充実させながら、地域への相談や関係機関との連携等、相談の果たす役割は大きく、視覚障害教育のセンター的な機能をさらに充実させていく必要がある。具体的には以下のようなものがある。

- ・視覚障害から生じる日常生活や学習上の困難に対して、その困難の改善や克服を幼児児童生徒に直接的に支援する。要請に応じて地域での相談を行っている。特別支援学校（視覚障害）の教育相談は、幼稚園から専攻科という年齢差だけでなく、発達面、学習面、生活面、職業・進路といった相談の内容についても多種多様である。
- ・視覚障害の特性や日常生活や学習上の困難さについて、保護者に理解してもらうと同時に、改善等の相談及びアドバイスを行う支援をする。
- ・家族関係、特に安定した親子関係が築けるような心理的な支援を行う。
- ・地域で生活及び学習する幼児児童生徒及び視覚障害者に対して、必要に応じて情報を提供し、地域での視覚障害児者の理解及び啓発に関する支援を行う。
- ・保育園、幼稚園、通園施設、学級及び学校で過ごす視覚障害のある幼児児童生徒に関わる教職員に対して、専門的なアドバイスや相談を行うことで、間接的な支援を行う。
- ・サマースクールや地域での相談を定期的実施し、点在する視覚障害児者のピアカウンセ

- ・リングや、保護者同士の情報交換を支援する。
- ・視覚障害について関係機関や一般への理解・啓発を行う。
- ・地域で生活する視覚障害児者へ、関係機関等とのコーディネートをする。



図：特別支援学校（視覚障害）のセンター的機能のイメージ

カ 進路指導・職業教育

進路指導・職業教育においては、視覚障害者である生徒自身に自己の進路を選択・決定できる能力や社会に適応していく能力を付けていくことが必要であるが、それと同時に、社会に対して視覚障害者理解を広めていく啓発的活動も重要である。

表：「進路選択の目的」と「進路決定の手続き」から見た進路先の分類

	① 働く	② 働く準備をする	③ 生活の質を高める
④ 就労の手続き	一般就労 就労継続支援A型	職業リハビリテーション機関	
⑤ 福祉の手続き	就労継続支援B型 地域活動センター	就労移行支援 理療養成施設（国リハ理療、 ヘレンケラー学院等）	生活介護 国リハ生活訓練
⑥ 進学的手続き		盲学校理療科 職業能力開発校等	大学・短大等 筑波技大 盲学校音楽科等

特別支援学校（視覚障害）の高等部普通科の卒業後の進路先はいくつかの方向に分かれるが、進路選択の目的と進路決定の手続きの双方の観点から、進路先を考え決定していくことになる。進路選択の目的としては、「①卒業後すぐに働く。②技術や資格を身につけて働くための準備をする。③健康や教養を身につけて生活の質を高める。」がある。進路決定の手

続きとしては、④就労の手続き、⑤福祉の手続き、⑥進学の手続きがある。

特別支援学校の高等部で取り組まれている産業現場等における実習は、事業所等での活動を実際に体験することによって、社会状況についての理解を深めながら、自らの進路先を選択・決定していくという点で、特別支援学校（視覚障害）の生徒にとっても有意義なものである。しかし、作業的な活動に関しては目で見て識別することや模倣することが困難であるため、個々の生徒にとっての必要な配慮について事業所との間で共通理解を深めておくことが大切である。

高等部普通科卒業後すぐに就職せずに進学する生徒もいるが、それらの生徒に対しても将来的に社会人として自立していくことを踏まえた指導が必要であることは言うまでもない。

表：高等部普通科の進路指導の主な流れ

1・2年生	進路説明会・進路アンケート 産業現場等における実習 夏休みのテーマ学習 上級学校の見学・オープンキャンパス・模擬試験など 進路学習会 (このほか随時、進路の面談等)		
3年生	一般就労	職業訓練・福祉施設利用	専攻科進学・大学進学
	産業現場等における実習		専攻科教育相談
	四者面談 求職登録	五者面談 支援区分認定・アセスメント	上級学校見学 模擬試験
	採用内定後、 入社説明会等	施設利用の内定後、契約等の 手続き	専攻科入試・大学入試
	(このほか随時、進路の面談等)		

理療は、視覚障害者の伝統的職業としてもっとも重要なものであり、現在も中心的な位置を占めている。「あん摩マッサージ指圧師、はり師、きゅう師」は国家資格であり、特別支援学校（視覚障害）には、職業教育の課程として専攻科理療科（あん摩マッサージ指圧師・はり師・きゅう師養成課程）、保健理療科（あん摩マッサージ指圧師養成課程）が設置されている。

国家資格取得後は、病院、治療院、高齢者施設（機能訓練指導員）、一般企業（ヘルスキーパー）などに就職することが多いが、治療院開業や理療科教員養成施設への進学も可能となる。

近年、理療業界への晴眼者の進出が著しく、視覚障害者の就労を取り巻く環境は厳しさを増している。視覚障害者が患者の信頼と期待に応えて職業に従事し続けるためには、卒業後の研修・生涯研修が不可欠であり、特別支援学校（視覚障害）の卒業生を対象とした東洋療法研修センターが設置されている。

(2) 障害の状態に応じた教育課程の考え方

特別支援学校（視覚障害）では幼児児童生徒の実態が多様で個人差が大きいことを考慮して、必要に応じて教育課程編成の取扱いに基づき、適切な教育課程を編成することができる。次の4つの基本的な教育課程の類型を参考にしながら、幼児児童生徒一人一人の障害の状態に応じた適切な教育課程を編成することが大切である。

ア 幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育課程

当該学年の各教科の目標及び内容に準ずる学習をする。

イ 下学年又は下学部に準ずる教育課程

当該学年の各教科の目標及び内容の全部又は一部を、下学年又は下学部の各教科の目標及び内容の全部又は一部に替えて学習をする。

ウ 特別支援学校（知的障害）の教育課程を取り入れた教育課程

各教科の目標及び内容の全部又は一部を、当該教科に相当する特別支援学校（知的障害）の各教科の目標及び内容の全部又は一部に替えて学習をする。

工 自立活動を主とする教育課程

各教科、道徳、外国語活動もしくは特別活動の目標及び内容に関する事項の一部又は各教科外国語活動もしくは総合的な学習の時間に替えて、自立活動を主として指導を行うことができるものとする。以下に、日課表の例を示す。

日課表例1 小学部6年生

校時	月	火	水	木	金
登校					
学級活動					
1	国語	算数	国語	国語	算数
5分休み					
2	体育	音楽/ 図工	体育	音楽	体育
15分業間休み					
3	社会	図工	国語	自立活動	理科
5分休み					
4	社会	理科/ 社会	算数	自立活動	理科
給食・昼休み					
5	国語	家庭科	道徳	特別活動	総合的な学習の時間/ 外国語
5分休み					
6	算数	家庭科	算数	外国語	

日課表例2 小学部重複学級

校時	月	火	水	木	金
登校					
学級活動					
1	国語	算数	国語	算数	国語
5分休み					
2	体育	音楽	体育	音楽	体育
15分業間休み					
3	生活単元学習	国語	国語	自立活動	図工
5分休み					
4	生活単元学習	自立活動	算数	自立活動	図工
給食・昼休み					
5	算数	国語	自立活動	特別活動	算数
5分休み					
6	自立活動	自立活動		国語	

日課表例3 小学部重複学級

校時	月	火	水	木	金
登校					
学級活動					
1	日常生活の指導				
5分休み					
2	体育	音楽	体育	音楽	体育
20分業間休み					
3	生活単元学習	算数	国語	自立活動	図工
20分業間休み					
4	自立活動				
給食・昼休み					
5	日常生活の指導	国語	自立活動	特別活動	音楽
5分休み					
6	自立活動	日常生活の指導	自立活動	自立活動	

(3) 各学部の教育課程編成の基本

教育課程の編成に当たっては、指導内容の系統性・発展性を踏まえ、生涯学習の観点に立ち、生きる力の育成を目指し、幼稚部、小学部、中学部、高等部教育の一貫性に配慮するとともに、学部間の連携を密にする必要がある。

ア 幼稚部

幼稚部の教育課程は、特別支援学校幼稚部教育要領に基づいて編成される。幼稚部の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものである。幼稚園教育要領に示された5領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）と、障害に応じた「自立活動」のねらいが総合的に達成されるようにする。そして、幼児の安定した情緒の下で、具体的な体験を重視し、主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるように構成する。

学校の全体的な計画に留意しながら、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ、教育週数は39週、教育時間は4時間を標準とし、障害の状況や特性及び発達程度等並びに学校や地域に即応した教育課程を編成する。

幼稚部の教育は環境を通して行うことが基本である。心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な遊びを通しての指導を中心として、基本的な生活習慣を身に付けるとともに、視覚に障害があることを考慮し、触ったり聴いたりする等の五感を用いた実体験を重視した教育内容を計画的に組織する必要がある。なお、教育の連続性を鑑み、家庭との連携を図って、保護者支援を行うことも重要である。

イ 小学部

小学部の教育課程は、各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間、外国語活動、及び自立活動で編成される。特に、義務教育として基本的な生活習慣を確立し、学習することや人と関わることの楽しさや興味・関心を高めることが必要である。

教科に関する学習に伴って、保有している視覚機能の維持・向上を図るとともに、障害の状況に応じた読み書きに関する力や歩行に関する力を高めることが重要である。その意味で、自立活動の指導計画との連携が必要となる。教科指導に関しては、日常生活との関連も図りながら、学習内容の確実な定着を図るため、教材教具を活用したり、体験的な学びの機会を多く確保したりする。

また、障害が重複する場合、教科内容の精選や知的特別支援学校の各教科等の目標や内容の取り入れ等に十分な意図と配慮をもちねばならない。さらに、教科等を合わせて指導する場合、教育課程上の位置付けを明確にする必要がある。例えば、「生活単元学習」として買

い物学習を行う場合、その内容に応じて「社会」や「算数」、「家庭」あるいは「生活」等、関連する教科における単元として単元を構成し、学習内容や時間数を位置付ける必要がある。

ウ 中学部

中学部の教育課程は、各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間、及び自立活動で編成される。視覚障害の状態等に応じて、指導内容を精選し、基礎的・基本的な事項から着実に習得できるように指導することが重要である。特に、思春期で自我が確立される時期でもあり、障害に対する正しい認識をもつとともに、自ら困難を改善する意欲と知識を身に付ける必要がある。

中学部では、自ら考え行動し、自らの生活の改善を図る意欲を高めることが大切である。そのためにも、各教科等における教材の作成の工夫が重要である。日常生活との関連を明確にするとともに、自ら活用しようとする意識を高めることが求められる。さらに、点字を使用する生徒は、そのスキルを高め、積極的に活用を図り、また墨字を使用する生徒は、補助具等の活用等を図り、適切な情報収集や判断を可能にしなければならない。その上で、空間や場所の認知をより高め、他者への表現手段の確立を図ることが必要である。

中学部では、小学部の教育課程を十分に理解した上で、生徒の発達段階を考慮した編成が必要である。また、他の小学校からの入学者もいることを踏まえ、その小学校での学習状況について配慮することが求められる。

エ 高等部普通科

高等部普通科の教育課程は、教科・科目、特別活動、総合的な探究の時間、及び自立活動で編成され、教育活動全体において道徳活動の充実を図ることとなっている。

高等部普通科の場合は、通常の教科学習のみならず、職業体験を活用して、生徒一人一人の可能性の追求が不可欠である。自己実現が図れるような基礎学力の定着と体力の向上、社会性や協調性を育む取組を行いながら、自己や障害の状況に対して正しい認識と、主体的に困難の改善が図れるような教育の充実が必要である。

高等部普通科では、小学部及び中学部の教育課程を十分に理解した上で、生徒の発達段階を考慮した編成が必要である。また、他の中学校からの入学者もいることを踏まえ、その中学校での学習状況について配慮することが求められる。

オ 高等部専攻科

高等部専攻科「保健理療科（あん摩マッサージ指圧師養成課程）と「理療科（あん摩マッサージ指圧師・はり師・きゅう師養成課程）」があり、その教育課程は、あん摩マッサージ指圧師・はり師・きゅう師国家試験の受験資格を得るために「あんまマッサージ指圧師、はり師及びきゅう師に係る学校養成施設認定規則（文部科学省・厚生労働省共同省令）」において教育内容並びに単位数（単位の計算方法は大学設置基準の規定による）が定められている。あわせて「特別支援学校高等部学習指導要領」の「専攻科」の項において、教科「保健理療（あん摩マッサージ指圧）」並びに「理療（あん摩マッサージ指圧、はり、きゅう）」に属する標準的な科目等が示されている。

専攻科では、あん摩マッサージ指圧、はり、きゅう（以下「あはき」と略す）に関する基礎的・基本的な知識・技能を修得し、国民の健康の保持増進及び疾病の治療に寄与する力を養うことを主眼に、以下の課題への対応が求められている。

- ・生徒の多様化と多様なニーズへの対応、自己の障害認識と障害を補う力を身に付けること。
- ・医療・介護等の担い手として、健康管理に努め、豊かな人間性、社会性を養うこと。
- ・あはき師国家試験対策と不合格者への対応。
- ・進路保障と卒業後のケア：視覚障害のあるあはき師をとりまく社会状況が厳しさを増している中「東洋療法研修センター」を拠点に、臨床力向上に向けた生涯研修等。
- ・視覚障害のあるあはき師（卒業生）の生業・業権擁護。

(4) 体験を重視した行事

ア 林間学校（小学部）

小学部3・4年生で行うことで、集団を確保し、学校から離れた場所で共同生活を行う一機会としている。川遊びなど自然に親しみながら活動する経験を積む場として位置付けている。



イ 宿泊学習（中学部）

中学部の1・2年生合同で行うことで、活発な集団活動を保障し、社会性や豊かな人間性を育み、協調性を養うことを目的としている。また、直接的で、触覚的な体験を多く盛り込み、自然と触れ合うことを通して、経験領域を広げる活動となっている。



ウ 社会体験学習（鉄道）（高等部）

公共交通機関を利用した移動能力の向上を目的として取り組んでいる。操車場の実際の電車で体験学習を行っている。普段、確認することができない、車両内外の様子、線路からのホームの高さや状態を観察したり、避難の仕方等を体験したりする。その後、駅構内の移動、車両の乗降車等を実践的に学習する。



2 教育課程の編成に係る配慮事項

特別支援学校（視覚障害）では、幼児児童生徒の障害の状態が多様化している。そのため、視覚障害の種類、程度、発生時期、視野、色覚異常、眼疾の進行度など視覚障害に関する過去、現在、未来の掌握によって適正な視覚管理や教育環境の整備の基礎資料を得ることが不可欠になっている。それらの把握によって、視覚障害の状態に即した指導計画への反映を図らなければならない。また、障害の種類や特性等、視覚障害の要因や眼疾患について医学面から正しく理解し、視覚障害や伴っている障害の状態、その他障害の背景をなす諸要因を的確に把握する必要がある。

したがって、幼児児童生徒の視力、眼疾、障害の発生時期、障害の種類、特性など、視覚障害や伴っている障害の状態を的確に把握し、学年・学級の実態に応じた教育課程を編成する必要がある。

障害が重複している幼児児童生徒の教育課程の編成においては、その重複する障害の種類・程度に応じた個別の対応が必要である。特に、小中学部・高等部の一貫した教育課程編成の下、「キャリア教育」の視点を盛り込み、児童生徒の社会参加と社会的自立を育む取組を行う。

指導計画作成に当たっては以下の配慮事項に留意する。

- ・幼児児童生徒の基本的な生活習慣の確立や社会的な生活経験の拡大を図る。
- ・幼児児童生徒の少人数化を踏まえて、学年・学級の構成を考慮し、教科の特質と、幼児児童生徒の実態に即して集団の編成と指導の組織を工夫する。
- ・指導の効果を高めるため、全盲児、弱視児及び重複障害児それぞれの特性に応じて教材・教具の工夫・改善を図る。

3 指導計画の活用

(1) 児童生徒の実態把握

ア 視覚障害に関わる障害の状況シート（必要ないものは削除、変更があった場合は追記。）

※教育支援プランAに続く内容として設定している。

幼児児童生徒氏名

視機能の状況

作成年月（令和 年 月 日 記入者： ）

眼疾患名						発症年齢	歳
視覚障害原因							
眼科主治医	通院頻度（ 回／年）						
通院歴							
視力	遠	右	()	近	右	()	最大視認力(右・左眼) 視標 視距離 c m
	方	左	()	方	左	()	
	視	両	()	視	両	()	
力							
使用した視標	ランドルト環・絵指標		ランドルト環・ドットカード・TAC		ランドルト環・ドットカード		
諸検査・観察による見えの状態							
視野	正常・求心性狭窄・右半盲・左半盲・中心暗転・その他（ ） 視野表を別紙にて添付						
光覚	正常・明順応障害・暗順応障害・無・不明					羞明	有・無
眼位	正常・内斜視・外斜視					眼振	有・無
色覚	正常・色弱・色盲・不明						
眼鏡							
眼鏡等の処方							
視覚管理上の配慮等							

視覚障害に関わる教育的な配慮事項

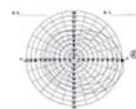
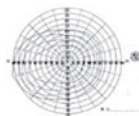
視覚補助具の使用	単眼鏡	有・無	メーカー： 倍率× 口径： 年 月購入
	ルーペ	有・無	メーカー： 倍率× 口径： 年 月購入
	拡大読書器	有・無	白黒反転有効 メーカー・機種 年 月購入
その他の補助具等	書見台	有・無	使用方法
	照明器具	有・無	配慮
	その他	有・無	年 月購入

白杖の使用	有・無 持ち始めた時期 (年 月)	長さ c m (年 月購入)	種類：直杖（アドバンテージ・WC I B・ジオム・日点） 折りたたみ（アドバンテージ・WC I B・日点オリジナル） スライド式（ジオム オーロラケン） サポート杖 材質：・軽金属・グラスファイバー・ブラックカーボン
		石突きのタイプ	スタンダード、ローラー、 パームチップ、マシュマロ (年 月より使用)

読み書きの状況

通常使用文字	墨字 読みやすいフォント	ポイント数 (p)	点字
学年			
読みの速度	pの文字 文字 (マス) /分	pの文字 文字 (マス) /分	pの文字 文字 (マス) /分
書きの速度 文字 (マス) /2分	メの字		
	50音		
	転写		
	聴写		

視野検査結果貼り付け欄



イ 幼児児童生徒の実態把握の観点

(ア) 幼児児童生徒に関わる基本的情報で把握する領域・内容の例

生育歴	出生時の状況、発達経過、その他の特記事項
家庭状況	家族構成、子供の養育と地域生活に関連した事項
相談・教育歴	保育園・幼稚園、リハビリセンター等での相談・訓練
医療情報 医学的診断 医療歴	これまでの診断・検査・治療の経過、手術歴、現在の利用医療機関、眼鏡処方・補助具等に関する経過と現況、投薬の経過と現況 その他の医学的に留意が必要な事項の把握、身体障害者手帳の取得状況

(イ) 現在の実態で把握する領域・内容の例

家庭・地域生活情報	地域生活地図、日常生活スケジュール
障害及び健康の状態	現在の医療情報の収集、知能検査など諸検査の実施
学習能力	各教科の到達度、点字・歩行など自立活動領域の能力、発達検査・知能検査などの活用
生活・自立に関する能力と意識	基本的な生活習慣、学習・生活への意欲、安全の意識、活動への参加と役割意識、障害の自己認識、余暇活動、職業に関数する意識・能力

(ウ) 重複障害児の実態把握の領域・内容の例

健康	呼吸や体温、生活リズム、発作の状況、口腔機能など
身辺自立	食事、衣服、衛生、排泄
視覚・聴覚	医療情報や学校での評価を総合した見え方・聞こえ方の状態
姿勢・粗大運動	座位や立位姿勢での体幹や全身の状態、移動能力、バランス、全身の分離協応動作など
微細運動	掌握機能のレベル、押す・弾く・回す・抜くなどの手指技能
認知	空間認知、視覚認知、触覚認知、概念認知
言語	表出言語、理解言語、コミュニケーションスキル
対人関係	大人や子供への意識・関係、やり取り、集団参加、自己表現

(エ) 弱視児の実態把握の領域・内容の例

基礎実態	視機能・視知覚の程度	遠距離視力、近距離視力、最大視認力、最小可読文字サイズ、夜盲・羞明・色覚・視野の状況
	補助具の使用状況	近用・遠用の拡大補助具の使用状況・種類・倍率、矯正眼鏡・遮光眼鏡の状況、白杖使用の状況
	学習環境・状況	常用の学用品（ノート・ペン・分度器・定規等）、常用文字サイズ、拡大教科書等の使用状況
認知・学習能力	教室・学校の学習環境	座席の位置、書見台等の活用、照明・窓の状況、教室等の照度、教室内のもののコントラストと光沢のあるもの
	視覚認知の基礎知識	注視、追視、スキミング、視覚一運動協応（積み木・ハサミ・紐通し・ペグさし等）、視覚的作業能力
	視覚認知能力の発達	形態・類別概念、形態の分解・構成、空間関係の認識、全体と部分の関係把握、視覚的記憶
	読みの能力	1分間あたりの読字数、読みの正確性、行あたり・行替えのスキル、板書の読み、辞書の活用、いろいろな印刷物に対する適応
	書きの能力	漢字の習得度・正確性、書字・書写のスピード、板書書写
	補助具の活用能力	弱視レンズやCCTVのピント合わせ・スキミングのスキル
生活・適応	学習に関連する能力	地図の読み取り能力、観察・実験の能力、作図の能力、計測
	運動技能	ボールゲームの能力、姿勢・歩行の安定性と運動プランニング
	日常生活場面の視覚能力	横断歩道・信号・標識等の見え方、自動車や自転車等の動くものの認知、天候の変化による見え方の違い、新しい環境の把握と適応
	移動・生活経験	歩行能力、通学、交通機関の利用や買い物の経験とスキル
	適応と自己認識	自己の見えにくさや困難なことへの理解、補助具活用の意欲、困難な場面での問題解決能力、自己の行動の事前プランニング

<引用・参考文献>・全国盲学校長会、視覚障害教育入門Q&A ―確かな専門性と真摯な授業の展開のために― ジアース教育新社、2000

(2) 指導目標の設定

指導目標の設定に当たっては、個別の教育支援計画による幼児児童生徒をとりまく医療・福祉・労働・教育及び家庭の状況や環境、また生育暦を十分に把握した上で設定していく。その時に視覚に関する状況は、たとえ障害名が同じであっても一人一人の見え方は大きく異なるため、医療機関や保護者と連携しながら詳細に把握し、補助具等、生活や学習場面で活用するものについても理解しておくことが求められる。

そのような実態把握をもとに、学校・学部・学級の教育目標を踏まえ、個別の指導計画や学校生活における指導目標を設定し、教員間で共通理解をしておくことが大切である。

4 視覚障害教育における自立活動

(1) 指導計画の作成と内容の取扱い

ア 実態把握に基づいた系統性のある指導計画

指導計画を作成するに当たっては、視力、視野、色覚、聴力等各種の検査や調査及び行動観察を適切に行い、専門医の診断なども参考にして、幼児児童生徒一人一人の障害の状態や発達の段階を的確に把握する必要がある。また、幼児児童生徒の学習段階の大枠をつかむことにより、指導計画に継続性をもたせることが大切である。

イ 自立活動の時間における指導と学校教育全般を通して行う指導の関連

日常生活上あるいは学習上の活動の制約や支障を改善するための学習は、本来、学校の教育活動全体を通して行われるべき性質のものであるが、系統的、継続的、専門的な学習ができる時間として自立活動の時間がある。特別支援学校（視覚障害）では時間の指導として、幼児児童生徒に合わせた単眼鏡やルーペの使用法やその練習、また、見え方や発達に合わせた移動（歩行）についての学習をすることがある。それらは特設し個別に指導するとともに、学校の教育活動全体を通じた指導とも関連をもたせることが大切である。したがって、自立活動の時間における指導と学校教育全般を通して行う指導とを有機的に関連させて行うよう配慮する必要がある。

ウ 学校としてのチームでの指導

自立活動の時間における指導が効果的に行われるためには個別の指導計画が作成される必要がある。その時、担当教員が一人で計画を作成するのではなく、複数の教員がチームを組んで作成し、保護者、関係する機関との連携が図れるように配慮することが大切である。指導計画は、弾力的で、実用的なものにする。

エ 自立活動の内容の区分や項目との関連

自立活動の内容は、構成する要素として6つの区分（健康の保持、心理的な安定、人間関係の形成、環境の把握、身体の動き、コミュニケーション）ごとに示されている。それらに示されている内容は、一つずつ別に指導するものではなく、様々な各指導の領域において、関連付けて指導するものである。例えば、ある場所での歩行指導の中でも、感覚の活用の方法、白杖の操作、情報の入手、位置関係の理解、行動計画と実際の移動など、様々なことが含まれる。指導内容の選定に当たっては、自己の障害を正しく理解し、主体的に環境を構成したり整えたりする力を育て、視覚、聴覚、触覚、運動感覚などの活用、予測・確かめの習慣を付けることに重点を置き、日常生活や歩行、学習環境の改善、コミュニケーション等の学習を行う。

オ 評価について

評価に当たっては、計画し実施した内容について、幼児児童生徒がどのような力を付けたか、また、指導方法は適切であったか等について振り返り、指導内容・方法の工夫や改善をしていく。幼児児童生徒の実態（視力、視野等の見え方の状況）は様々な変化するので、それらを見極めながら補助具の選定等、環境を整え、指導内容・方法の工夫や改善をしていく必要がある。

(2) 歩行指導

ア 歩行指導の意義

一人で、安全に、能率よく移動し、目的を達成できる歩行の力を養うことが歩行指導の目的である。歩行の力を高めることは、行動範囲を拡大し、経験を豊富にし、社会参加する上

で重要である。歩行の基礎となる感覚や知覚の活用、概念の形成、身体の動きなどの課題から指導し、学年や年齢に応じて段階的に指導することが大切である。

イ 個別の指導計画の作成

自立活動の時間における指導においては、①幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等の実態把握、②指導目標設定、③必要な項目の選定、④具体的な指導内容設定のプロセス等が重要である。個別の教育支援計画とも関連付け、P D C Aサイクルを踏まえた個別の指導計画を作成し、活用を図ることが大切である。

ウ 障害の程度に応じた指導内容

ア) 全盲生への指導

幼児児童生徒の発達段階や歩行能力の実態を把握し、指導目標や内容を設定する。歩行能力の実態把握は、運動、環境認知、地理的空間概念、歩行に関する基本的知識、コミュニケーション能力を観点に行う。こうした実態把握を丁寧に行った後、一人一人に応じた指導計画を作成し、指導する。

イ) 弱視者への指導

弱視幼児児童生徒に対する歩行指導を行うに当たっては、一人一人についての見え方の特徴を把握する必要がある。視力や様々な条件下で何が見えて何が見えないかということ把握し、特に危険性が高い条件下では、それに対処する方法を十分指導しなければならない。実態把握の上で、指導計画を作成し、具体的な指導方法を工夫する。

ウ) 重複障害者への指導

重複障害者への歩行指導は、外界への興味・関心が喚起され、新しい発見が経験として結びつく。空間認知の力がつくことは日常生活を助け、生活の質の向上につながる。教室内でのものの配置は動線をわかりやすくし、シンボルを机、いす、ロッカーなどに付けると触って理解でき、安心して目的地へ移動する助けとなる。教室内の環境把握ができたら、教室を起点に特別教室等へ移動ができるようにする。健康面や情緒面の安定への配慮も大切にす。

エ) 中途視覚障害者への指導

中途視覚障害者への歩行指導は、その人の心理状態を十分に把握し、心情に寄り添うことから始める。歩行指導に前向きに取り組めるよう、学校生活や社会生活上のニーズに応じた具体的な目標を設定することが重要である。

エ 歩行指導の実際

ア) ガイド歩行

ガイド歩行とは、ガイドされる人が、ガイドする人の肘を軽く持ち、移動することである。視覚障害者にとって、ガイド歩行は、視覚障害者が肘を持つ、情報を自ら入手し判断するなどの能動的な活動であり、一人で歩くより安全・安心で効率よく移動できる手段である。運動量の確保による心身の健康や行動範囲の広がりに伴う生活の質の向上につながる。

イ) 教室内での歩行

教室は幼児児童生徒の学校生活の基盤である。教室内に何があるか、どのように移動すればよいか等、動線の指導は重要である。教室内での環境把握の方法や伝い歩き、防御の姿勢など安心して移動ができる工夫や系統的な指導が必要である。

ウ) 白杖を使った歩行

白杖は、安全性の確保、情報の入手、視覚に障害のある人であることを周囲に知らせるという、3つの重要な役割を果たす補助具である。聴覚や嗅覚などの諸感覚を活用し、「自分が今どこにいるのか」、「自分の目的地はどこか」、「どのようにしてその目的地に行くのか」を考え、白杖を活用することにより、一人で歩けるようになる。

エ) 公共交通機関を利用した指導

バスや電車などの交通機関を利用した単独歩行の指導は、より実践的な学習であるとともに、行動範囲を拡大するものである。白杖の操作方法を習得した後、校外における十分な歩行の経験に基づいて、白杖による単独歩行が安全にできる者を対象として行う。

オ) 援助依頼

単独歩行は、誰の手も借りない歩行ではない。道に迷った時など、歩行中に必要に応じて援助依頼できるようになることが重要である。社会自立のためには援助依頼は必要であ

り、自らが生活の主体者であるという意識をもたせることが大切である。

(3) 点字指導

ア 点字学習の意義

点字を学習することによって児童生徒は、主体的にもものに触れ、未知なものへの探究心や好奇心を満足させ、学ぶ楽しさを体験することができる。また、中途視覚障害者（学齢期の途中で視覚を活用することができなくなった児童生徒を含む）は、障害に基づく学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自ら学ぶ意欲や主体的な思考力、判断力、表現力を培うことができる。

イ 教育課程と点字学習

点字学習の指導に当たっては、教育支援プラン A・B（個別の教育支援計画、個別の指導計画）の中に明確に位置付け、児童生徒の心身の発達や障害の状態及び学習上の環境条件などを十分に考慮しなければならない。特に下記の4つの観点から実態を正しく把握する必要がある。

- ・情緒の安定及び身体的健康の状態
- ・触運動の統制能力の発達水準
- ・触覚認知能力の発達水準
- ・言語行動の発達水準

ウ 点字指導の実際

点字学習のレディネス（触運動の統制、触空間の形成、言語の発達等）が習得され、点字への興味・関心が高まれば、点字の読み書きの学習を開始することができる。

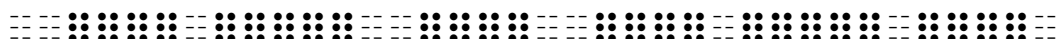
(ア) 両手読みの動作と触読の枠組みの学習

導入時には、改行動作に要する時間を短縮するために、点字触読の学習に先だって、初めから両手読みの動作を身に付けることが大切である。それと同時に、点字触読の枠組みを十分に形成する必要がある。

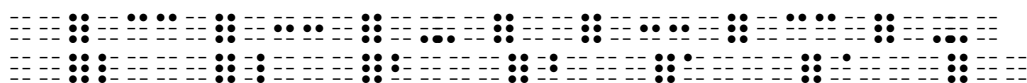
始めに、両手読みの最も初歩の段階として、両手指によって行をたどったり、改行したりする動作の定着を図る。この学習を通して、行と行間のイメージを形成させ、それをページの中における罫線の役割として活用できるようにする。



次に、1行の中において、一マスあけと二マスあけのイメージを形成し、行の途中の変化の弁別をできるようにする。



さらに一マスにおける点の上・中・下、及び左側・右側の位置の弁別をできるようにする。



そして、左半マスと右半マスの点をそれぞれの縦の棒や点のイメージとしてまとめあげる。



最後に、イメージを合成して、一マスの点字記号を継時的に読み取る枠組みを形成できるようにする。



(イ) 触読の学習

点字を読み取る場合、行の左から右へ横方向に触読するため、手指の触覚は、右から左へ点が通過することになる。手指を逆行させないで点字を滑らかに速く読み進むためには、点字の継時的な特徴を瞬間的にとらえて、その文字や符号が何であるかを判断することが必要である。

ここでは、日本語を表す点字を六つに分類し、段階的に学習する進め方を紹介する。

- ・ア行、ナ行、カ行、ハ行の点字の読み取り
- ・タ行、ラ行、サ行、マ行の点字の読み取り

- ・促音符、長音符、濁点と半濁点の読み取り
- ・ヤ行、ワ行と各列の点字の読み取り
- ・拗音、拗濁音、拗半濁音の点字の読み取り
- ・特殊音（外来音など）の点字の読み取り

上記の他に、左半マスだけからなる文字（ア、イ、ナ、ニ、ワ）を学習した後は、50音順に指導するプログラムもある。

(ウ) 点字の書きの学習

a 「点字タイプライター」による書きの学習

点字タイプライターは、書いた文字を裏返さずにそのまま読むことができ、適当な力で押せば一様な点字を書けるため、入門期の点字学習において、児童生徒の負担を軽減できる。まずは、使い方（点字タイプライターの操作や点字用紙のはさみ方等）を学び、実際にキーを押す練習を行う。その時は、指の分化を図り、手指とキーの配列や点の番号との対応ができるようにする。具体的な学習の順序は、読みの学習と関連させることを原則とする。



b 「点字盤」による書きの学習

点字盤は、携帯に便利で、書く時の音が静かで、安価であるなどの利点があるため、適切な時期に取り入れて指導を行うとよい。操作は、準備の段階と点筆を使って点字を書く段階とに大別できる。点の位置が左右逆になる、点筆で一点ずつ打っていく、書いたものを裏返しにして読むという工程があるため、導入の時期は、読みの学習がかなり進んでからにするなどの配慮が必要である。点の書き順については、手の筋肉運動を考えて上から下、右から左への動きを基本とする。



(エ) 点字の基本ルールの学習

点字で言葉や文章を表す時には墨字の書き方ではない次のようなきまりがある。点字の仮名遣いや語の書き表し方、マスあけの仕方、句読符号の使い方、文章の書き方の形式などについて、体系的に指導する必要がある。点字表記法の体系は、日本点字委員会の「日本点字表記法 2018年版」に詳述されている。

- ・基本的な仮名遣い
- ・書き誤った場合の訂正の仕方
- ・数字やアルファベットなどを用いた語の書き表し方
- ・分かち書きと切れ続きの表記の仕方
- ・句点、疑問符、感嘆符、囲み符号、つなぎ符等の表し方
- ・行替え、行移し、見出し、箇条書きなどの書き表し方

Ⅱ 教科学習における指導上の配慮

点字の指導は、主に国語科を中心として行われるが、特殊記号を使うその他の教科においても指導する必要がある。特に、数学科、理科、音楽科、英語科等は配慮事項を確認し、特殊な点字を指導できる技量を備える必要がある。

オ 中途視覚障害者の点字指導

できるだけ早期に集中的、継続的な点字指導ができるようにする。児童生徒の精神発達や言語発達に即した教材を選択し、導入するように心がける。また、触覚機能が低下している場合には、点字の大きさや点間を大きくしたり、行間を広げたりするなどして、それぞれの実態に応じた教材を作成して指導を行うことが重要である。

カ 重複障害者の点字指導

まずは点字学習の基礎能力の向上を図る指導を行う必要がある。内容は、人間としての発達過程における初期行動から言語行動の確立を目指した触運動の統制学習、触空間形成の学習、記号操作の基礎学習などである。指導に際しては、特定領域に偏らないように留意し、点字学習に必要な内容を有機的、総合的に関連付けることが大切である。また、児童生徒の学習や行動のレディネス、心身の発達の状況を見極めて指導目標や指導内容を設定する必要

がある。

点字指導を開始する時には、学習の可能性や達成度の見通し、学習の実用性などに関して、指導者と保護者の考え方が一致しないこともある。導入の可否の決定については、児童生徒の実態に応じて慎重に対処することが重要である。

(4) 日常生活指導

ア 日常生活指導の意義

視覚障害は、見て模倣をすることが困難なため、身辺処理をはじめとする日常生活において、一つ一つの動作を丁寧に指導し、適切な方法やマナー等を身に付けることが重要である。

イ 個別の支援計画作成との関連

実態を把握し、保護者と話し合いをもち、一緒につくることが基本である。到達目標と実態に基づいた具体的な学習の計画、実際にどこまで到達できたかを整理し、課題達成に合わせて次の目標の見直しをすることが必要となる。

ウ 身辺管理

(ア) 身だしなみ

洗面、手洗い、髪の毛の手入れ等を指導する。衣服は形や色、組み合わせ、着衣後の確認等、基本的な動作の手順や確認のポイントを身に付けるように指導し、習慣化することが重要である。また、自分で確認できない汚れ等は身近な晴眼者に援助依頼ができるようにする。

(イ) 入浴

身体、頭の洗い方や万遍なく洗うことなどを指導する。浴室内の構造の理解や移動、周囲への配慮の指導が必要である。あわせて公衆浴場利用の場合の配慮事項についても助言する。

(ウ) 整理整頓

ものを置く場所を定め、必ず元に戻す習慣をつける、引き出しなどを区切り整理しやすくする工夫等を指導する。取扱いに配慮が必要なものについて、日常的な管理が確実に行えるようにする。

(エ) 食事等

はしやスプーン等食事に関わる道具の使い方や姿勢、マナー等、適切に食事を行えるよう指導する。献立内容、配膳場所の確認など主体的に行えるようにする。

(オ) 金銭管理

貨幣や紙幣の弁別、財布の使い方、管理方法など指導する。

エ 家庭管理

(ア) 清掃

掃除する場所や汚れの質・程度に応じて、適切な掃除法や用具・洗剤を選択・管理し、掃除できるようにする。また、必要に応じて晴眼者への援助依頼等ができるようにする。

(イ) 洗濯

衣類の種類に応じた洗濯法を選択し、洗濯に関する一連の動作と配慮事項を身に付けられるようにする。

(ウ) 買い物

商品購入方法など、買い物に関する一般的知識・留意事項を習得できるようにする。必要に応じて店員への援助依頼ができるようにする。

(エ) 調理

視覚に代わる判断の方法と、視力を使わなくても確実にできる調理技術の習得、安全の習慣を身に付けられるようにする。

オ 社会自立に向けて

(ア) 福祉制度の活用

地域社会の一員として、近隣との交流をもち、必要な場合には適切な援助を受けられるようにする。

(イ) 余暇活動

余暇時間を趣味活動やレクリエーション活動にあて、生活を充実させ、生きがいをもてるようにする。

(5) 情報機器の活用

ア 情報機器活用の意義

情報機器は仕事上のツールとして活用されるだけでなく、視覚障害のある児童生徒にとっては重要な補助具の一つである。学習時に加え、プライベートでの活用頻度も高い。その中でも最近では、スマートフォンが主流となっている。しかし、卒業後のことを考えると、操作性・携帯性だけを重視するのではなく、使用目的に合わせて複数種ある情報機器を選択し、的確に操作できる能力を身に付ける必要がある。

イ 教育課程上の位置付け

自立活動における情報機器の活用は、視覚支援補助具としての活用を中心とした指導となる。小学部においてはコンピュータの基本操作を習得するための学習活動、中学部においては技術・家庭科、高等部においては教科「情報」との関連、他の教科においても拡大読書器としての活用、調べ学習、拡大教科書アプリの活用などの関連があり、生徒の実態把握を基に指導計画をつくることが大切である。

ウ 各情報機器の特長と活用

(ア) パソコン

ワープロ、表計算、プレゼンテーション、インターネット、メール、その他多くのソフトウェアが開発されている。多目的に活用でき、現在では仕事上欠かせない機器の一つである。大学や職場では各ソフトの一般的な使い方に加え、データの共有は必須である。しかし、機能が多く、キーボード等の操作を習得しなければならないなど、入門期には課題が多い。

(イ) タブレット端末

パソコンとほぼ同じようなアプリが用意され、携帯性・操作性はパソコンよりもよいが、高度な作業には向かない。しかし、その利点を活かし、拡大読書器の一つとして活用することができる。最近では弱視者向けに専用の拡大教科書アプリが開発されている。他にも学習用アプリは多く提供されているので、工夫次第で有益な教材として活用することもできる。アプリが充実し、例えば音声ソフトの Voice Over を利用するなどタブレット端末の利用者が多い。

(ウ) スマートフォン

コミュニケーションや情報収集の目的で、最も使用頻度の高い機器である。音声認識機能もあるので、全盲生だけでなく、文字使用の苦手な一部の重複障害のある児童生徒にも連絡手段の便利な機器として活用できる。

(エ) 点字携帯情報端末（ピンディスプレイ）

点字使用者には電子手帳として利用されている。点字の出入力だけでなく、録音・再生機能等も装備されているので、ノートテイクだけでなく多くの場面で活用できる機器である。

(オ) その他

多種多様な情報機器があり、視覚障害者用以外でも活用できるものがある。福祉機器展等にも足を運ぶ必要がある。

エ パソコンの指導

(ア) 入門期の指導

入門期はとにかく、児童生徒の実態に応じて、興味をもてるよう、楽しくパソコンに慣れることが大切である。細かな操作は教員が支援し、学習者は、課題となる部分に集中して練習できるよう留意する。例えば、音声ソフトの PC-Talker に付属するソフト「キーボードガイド」を活用し、キーの名称と位置を確認して学習できる。

(イ) マウスを使わない操作指導

指導者が普段、マウスを使ってパソコンを操作している感覚で、指導するのではなく、マウスを使わず、音声ソフトを頼りに操作できるよう指導することが大切である。マウスを使用しないので、できるだけショートカットキーを覚えさせるものと考えがちだが、それでは、記憶することが多く、混乱を生じてしまう。まず、「キーボードガイド」を利用し、必要最低限のコマンドキーを習得することが大切である。

学習者の習得状況と関心度に応じて、習得すべきキーを増やしていく必要がある。

音声ソフトの指導に関しては、パソコンの技能に比例するところもあるので、初期段階では指導者側で設定や操作について支援していく必要がある。

音声入力について、キーボードと使い分けをし、活用できるようにすることが大切である。

(ウ) タッチタイピング

パソコンを操作する上で、大きな課題の一つである。ホームポジションを意識させ、正しい指使いで、正確に速くタイピングができるように指導する必要がある。入力練習ソフトを使ったり、付属のエディターソフトを活用したり段階的に練習することが大切である。英語やメールアドレス等、パソコン操作上英字を使用することが多いので、かな入力よりも、ローマ字入力を習得した方がよい。

(エ) 弱視用画面設定

弱視者の見え方は様々なので、フォントのサイズと色、背景色の設定をする必要がある。学習者に応じて環境を整え、「標準」、「拡大」、「拡大白黒反転」と3種類程度のユーザー設定をするとよい。詳細についてはインターネット上の情報が参考になる。

(オ) 日常生活への応用

最近ではスマートフォンが主流となっているが、学習や仕事においては高度な作業を要求されるので、Word、Excel など一般のビジネスソフトを使用できるようにすることが大切である。また、ファイルを保存したり、目的のファイルを開いたりなどの基本的な操作も習得していないとサーバーで管理されている環境に対応できない。

パソコンの学習は自立活動の時間が中心となるが、普段の生活の中で、パソコンを使用しなければならない実践的な環境を指導者側で構築していく必要がある。

5 専攻科

(1) 専攻科とは

我が国の視覚障害教育の歴史は、「日本型盲教育」という言葉に象徴されるように、視覚障害者に対するあん摩・はり・きゅうの職業教育から出発し、発展を遂げてきたという特徴を持っている。その中で、戦後の特別支援学校（視覚障害）におけるあん摩・はり・きゅう教育は、専攻科における職業教育の中核として、視覚障害者の職業自立において大きな役割を担ってきた。

高等部専攻科は、視覚に障害のある方が職業的な自立を目指して、あん摩・マッサージ・指圧、はり、きゅうに関する知識及び技能を修得する職業教育課程である。

以下、あん摩・マッサージ・指圧、はり、きゅうの略称として「あはき」という言葉を使う。3年間の修業年限の中で、現代医学や東洋医学の基礎知識、あはきの基本技術などを系統的に学習する。日常の学習では個人の視覚障害の状態に応じて、拡大文字又は点字の教科書を基本に、必要に応じて、拡大読書器、デイジー（音声機器）、パソコンなどを活用して学習している。

卒業時には「あはき師」国家試験の受験資格が得られ、免許取得後は、病院や診療所などの医療施設、介護保険施設、あはき治療院、企業（ヘルスキーパー）などへの就職、治療院開業、進学などの道が開ける。

ア 設置学科及び修業年限

保健理療科（あん摩・マッサージ・指圧師養成コース）			
入学資格	高等学校卒業生	修業年限	3年
修了（卒業）後の資格	あん摩・マッサージ・指圧師国家試験の受験資格		
理療科（あん摩・マッサージ・指圧師、はり師、きゅう師養成コース）			
入学資格	高等学校卒業生	修業年限	3年
修了（卒業）後の資格	あん摩・マッサージ・指圧師、はり師、きゅう師国家試験の受験資格		

イ 学部教育目標

(ア) 自己の障害を認識し、障害を補う力を身につけるとともに、持てる能力を発揮し、自己実現に向けて努力する。

(イ) 医療・介護などの担い手として健康管理に努めるとともに豊かな人間性、社会性を養う。

- (ウ) 視覚障害あん摩マッサージ指圧師、はり師、きゅう師に必要な知識・技能を習得するとともに、職業自立を図る。
- (エ) 「東洋療法研修センター」を拠点に、臨床力向上に向けた生涯研修及び理療の普及・啓発などに取り組む

(2) 専攻科の位置付け

ア 学校教育法による規定

第58条（専攻科及び別科）高等学校には、専攻科及び別科を置くことができる。

- 2 高等学校の専攻科は、高等学校若しくはこれに準ずる学校若しくは中等教育学校を卒業した者又は文部科学大臣の定めるところにより、これと同等以上の学力があると認められた者に対して、精深な程度において、特別の事項を教授し、その研究を指導することを目的とし、その修業年限は、1年以上とする。

イ 特別支援学校の高等部の学科を定める省令による規定

第1条 特別支援学校の高等部の学科は、普通教育を主とする学科及び専門教育を主とする学科とする。

第2条 特別支援学校の高等部の普通教育を主とする学科は、高等部普通科とする。

- 2 特別支援学校の高等部の専門教育を主とする学科は、次の表に掲げる学科その他専門教育を施す学科として適正な規模及び内容があると認められるものとする。」として、「視覚障害者である生徒に対する教育を行う学科」として、「1 家庭に関する学科、2 音楽に関する学科、3 理療に関する学科、4 理学療法に関する学科」が規定されている。

ウ 「あん摩マッサージ指圧師、はり師及びきゅう師に係る学校養成施設認定規則」（文部学・厚生労働共同省令）による規定

本省令（以下、あはき認定規則という）は、「あん摩マッサージ指圧師、はり師、きゅう師等に関する法律」（以下、「あはき法」という）の規定に基づく学校（文部科学省所管）又は養成施設（厚生労働省所管）の認定等に関して、具体的な基準などを定めたものである。

その認定基準の主な規定としては、以下のもの等がある。

認定基準（抜粋）

- 1 学校教育法第90条第1項の規定により大学に入学することができる者であることを入学又は入所の資格とするものであること。
- 2 修業年限は3年以上であること。
- 3 教育の内容は、別表第1に定めるもの以上であること。
- 4 学校又は養成施設の長は、専ら学校又は養成施設の管理の任に当たることができる者であり、かつ、あん摩マッサージ指圧師、はり師又はきゅう師の教育又は養成に相当であると認められる者であること。
- 5 別表第1教育内容の欄に掲げる各教育内容を教授するのに適当な数の教員を有すること。
- 6 教員は、別表第2の上欄に掲げる教育内容について、それぞれ同表の下欄に掲げる者であること。

（中略）

- 9 同時に授業を行う学級の数を下らない数の普通教室を有すること。
- 10 実習室を有すること。
- 11 普通教室の面積は生徒一人につき1.65平方メートル以上、実習室の面積は生徒一人につき2.1平方メートル以上であること。ただし、視覚障害者である生徒に対する教育を行うあん摩マッサージ指圧師に係る学校又は養成施設における実習室については、その面積が生徒一人につき2.1平方メートル以上で、かつ、視覚障害者である生徒が実習を行うのに適当なものであること。
- 12 実習室は、ロッカールーム又は更衣室及び消毒設備を有すること。
- 13 校舎の配置及び構造は、第9号から前号までに定めるもののほか、教育上、保健衛生上及び管理上適切なものであること。
- 14 教育上必要な器械器具、標本及び模型、図書並びにその他の備品を有すること。
- 15 臨床実習を行うのに適当な施術所その他の施設を実習施設として利用し得ること及び当該実習について適当な実習指導者の指導が行われること。

16 前号の実習施設として利用する施設は、実習用設備として必要なものを有するものであること。

17 専任の事務職員を有すること。

18 管理及び維持経営の方法が確実であること。

(3) 保健理療、理療の教育課程の基準

ア あはき認定規則（文部科学・厚生労働共同省令）による規定

同省令第2条の3（教育の内容）に規定される「別表第1」に定めるものは以下のとおりである。

※ 別表第1における「あん摩マッサージ指圧師」は、専攻科における「保健理療」に、「あん摩マッサージ指圧師はり師きゆう師」は、専攻科における「理療」に当たる。

別表第1（第2条及び第5条関係）（抜粋）

教育内容		あん摩マッ サー ジ指圧師	あん摩マッ サー ジ指圧師 はり師 きゆう師
基礎分野	科学的思考の基盤 人間と生活	14	14
専門基礎 分野	人体の構造と機能	12	12
	疾病の成り立ち、予防及び回復の促進	12	12
	保健医療福祉とあん摩マッサージ指圧、はり及びきゆうの理念	3	3
専門分野	基礎あん摩マッサージ指圧学、基礎はり学、基礎きゆう学	7	9
	臨床あん摩マッサージ指圧学、臨床はり学、臨床きゆう学	11	15
	社会あん摩マッサージ指圧学、社会はり学、社会きゆう学	2	2
	実習	10	19
	臨床実習	4	4
	総合領域	10	10
合計		85	100

※ 「別表第1」の「備考」のうち、重要な規定

1 単位の計算方法は、大学設置基準第21条第2項の規定の例による。

2 省略

3 複数の教育内容をあわせて教授することが教育上適切と認められる場合において（中略）は、この表の教育内容ごとの単位数によらないことができる。

イ 大学設置基準（第21条第2項）

第21条（単位） 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2 前項の単位数を定めるに当たっては、1単位の授業科目を45時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

一 講義及び演習については、15時間から30時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて1単位とする。

二 実験、実習及び実技については、30時間から45時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて1単位とする。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもつて1単位とすることができる。

三 一の授業科目について、講義、演習、実験、実習又は実技のうち2以上の方法の併用により行う場合については、その組み合わせに応じ、前二号に規定する基準を考慮して大学が定める時間の授業をもつて1単位とする。

ウ 特別支援学校高等部学習指導要領による規定

学習指導要領の第1章（総則）第2節（教育課程の編成）第9款「専攻科」において、以下のように示されている。

1 視覚障害者又は聴覚障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の専攻科における教科及び科目のうち標準的なものは、次の表に掲げるとおりである。視覚障害者又は聴覚障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、必要がある場合には同

表に掲げる教科について、これらに属する科目以外の科目を設けることができる。

	教科	科目
視覚障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校	保健理療	医療と社会、人体の構造と機能、疾病の成り立ちと予防、生活と疾病、基礎保健理療、臨床保健理療、地域保健理療と保健理療経営、保健理療基礎実習、保健理療臨床実習、保健理療情報活用、課題研究
	理療	医療と社会、人体の構造と機能、疾病の成り立ちと予防、生活と疾病、基礎理療学、臨床理療学、地域理療と理療経営、理療基礎実習、理療臨床実習、理療情報活用、課題研究
	理学療法	省略
※以下略		

※ 「保健理療」：あん摩マッサージ指圧に関する教科

「理療」：あん摩マッサージ指圧、はり、きゅうに関する教科

2 視覚障害者又は聴覚障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、必要がある場合には上記1の表に掲げる教科及び科目以外の教科及び科目を設けることができる。

上記の規定に関して、「学習指導要領解説」では、以下のように解説がなされている。視覚障害又は聴覚障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校に専攻科を置くことについては、学校教育法第82条により特別支援学校に準用される第58条によって、その法的根拠を有している。高等部専攻科の教育課程に関する諸事項については、各学校及びその設置者において、専攻科の設置目的等に従って定めることが適当であるので、従前と同様に、専攻科に関する最小限の規定をすることにとどめた。

- ① 高等部同様に学科については示さず、教科及び科目の標準的なものを示した。
- ② 上記1の表に掲げる教科について、これらに属する科目以外の科目については、各学校において設けることができる。
- ③ 必要がある場合に上記1の表に掲げる教科及び科目以外の教科及び科目を設ける場合については、高等部同様に各学校が設けることができる。

表：あはき認定規則の教育内容と保健理療の教科に属する科目との対応関係

	認定規則	学習指導要領
	教育内容	科目
専門基礎分野	人体の構造と機能	人体の構造と機能
	疾病の成り立ち、予防及び回復の促進	疾病の成り立ちと予防
	保健医療福祉とあん摩マッサージ指圧、はり及びきゅうの理念	生活と疾病
専門分野	基礎あん摩マッサージ指圧学、基礎はり学、基礎きゅう学	医療と社会
	基礎保健理療	基礎保健理療
	臨床あん摩マッサージ指圧学、臨床はり学、臨床きゅう学	臨床保健理療
	社会あん摩マッサージ指圧学、社会はり学、社会きゅう学	地域保健理療と保健理療経営
	実習	保健理療基礎実習
	臨床実習	保健理療臨床実習
	総合領域	

※ 保健理療の場合、教育内容のうち、はり、きゅうに関わる内容については取り扱わない。

表：あはき認定規則の教育内容と理療の教科に属する科目との対応関係

	認定規則	学習指導要領
	教育内容	科目
専門 基礎 分野	人体の構造と機能	人体の構造と機能
	疾病の成り立ち、予防及び回復の促進	疾病の成り立ちと予防
	保健医療福祉とあん摩マッサージ指圧、はり及びきゅうの理念	生活と疾病
		医療と社会
専門 分野	基礎あん摩マッサージ指圧学、基礎はり学、基礎きゅう学	基礎理療学
	臨床あん摩マッサージ指圧学、臨床はり学、臨床きゅう学	臨床理療学
	社会あん摩マッサージ指圧学、社会はり学、社会きゅう学	地域理療と理療経営
	実習	理療基礎実習
	臨床実習	理療臨床実習
	総合領域	

(4) 保健理療、理療の教育課程の編成

専攻科における教科「保健理療」、「理療」の教育課程の編成に当たっては、上記の法令に基づき、また、以下に示す教科「保健理療」、「理療」の学習指導要領の目標を踏まえ、各学校において、生徒の実態や地域の実状等に留意して、教育課程を編成することとなる。また、「学校の独自性を生かし、その理念・目的に基づいた特色ある教育課程を編成することが可能である。」

また、教育課程編成の実際に当たっては、専攻科（保健理療科、理療科）が、あん摩マッサージ指圧師・はり師・きゅう師国家試験の受験資格を得るための課程であり、その免許取得を目的としていることから、下記に示す「あはき国家試験出題基準」を考慮する必要がある。

ア 教科 保健理療、理療の目標（学習指導要領）

(ア) 教科 保健理療の目標

あん摩・マッサージ・指圧に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、保健理療の本質と社会的な意義を理解させるとともに、国民の健康の保持増進に寄与する能力と態度を育てる。

(イ) 教科 理療の目標

はり、きゅう、あん摩・マッサージ・指圧に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、理療の本質と社会的な意義を理解させるとともに、国民の健康の保持増進及び疾病の治療に寄与する能力と態度を育てる。

表：あはき認定規則教育内容とあはき国家試験出題基準見出し・試験科目との対応表

区分	あはき認定規則教育内容	あはき国家試験出題基準見出し・試験科目
専門 基礎 分野	人体の構造と機能	解剖学、生理学
	疾病の成り立ち、予防及び回復の促進	病理学概論、臨床医学総論、臨床医学各論
	保健医療福祉とあん摩マッサージ指圧 はり及びきゅうの理念	リハビリテーション医学、衛生学・公衆衛生学 関係法規、医療概論
専門 分野	基礎あん摩マッサージ指圧学	あん摩マッサージ指圧理論、はり理論、
	基礎はり学、基礎きゅう学	きゅう理論、東洋医学概論、経絡経穴概論
	臨床あん摩マッサージ指圧学、臨床はり学 臨床きゅう学	東洋医学臨床論

(5) 指導計画の作成と内容の取扱い

教科「保健理療」、「理療」の各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱いについては、学習指導要領において以下の点が示されている。

ア 教科 保健理療

(ア) 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- ・各科目の指導に当たっては、できるだけ実験・実習を通して、実際の、具体的に理解させるようにすること。

- ・「保健理療基礎実習」及び「保健理療臨床実習」の指導に当たっては、生徒が常に達成感と新たな技術習得への意欲をもって学習できるように、指導内容の構成や指導方法の工夫に十分留意すること。
 - ・「課題研究」については、年間指導計画に定めるところに従い、必要に応じて弾力的に授業時間を配当することができること。
 - ・臨床実習の指導に当たっては、あん摩・マッサージ・指圧施術の対象となる代表的な症状や疾患について確実に施術ができるようにするため、個々の生徒の実態に応じた指導計画の作成に配慮すること。
- (イ) 内容の取扱いに当たっては、次の事項に配慮するものとする。
- ・「保健理療基礎実習」及び「保健理療臨床実習」については、対象となる人々の人格を尊重する態度を育てるとともに、実習における安全と規律に留意すること。
 - ・各科目の指導に当たっては、コンピュータや情報通信ネットワーク等の活用を図り、学習の効果を高めるようにすること。
 - ・地域やあん摩・マッサージ・指圧に関する施術所等との連携・交流を通じた実践的な学習活動や就業体験を積極的に取り入れるとともに、社会人講師を積極的に活用するなどの工夫に努めること。
- (ウ) 実験・実習を行うに当たっては、次の事項に配慮するものとする。
- 関連する法規等に従い、施設・設備や薬品等の安全管理に配慮し、学習環境を整えると共に、事故防止の指導を徹底し、安全と衛生に十分留意するものとする。

イ 教科 理療

- (ア) 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。
- ・各科目の指導に当たっては、できるだけ実験・実習を通して、実際の、具体的に理解させるようにすること。
 - ・「理療基礎実習」及び「理療臨床実習」の指導に当たっては、生徒が常に達成感と新たな技術習得への意欲をもって学習できるように、指導内容の構成や指導方法の工夫に十分留意すること。
 - ・臨床実習の指導に当たっては、理療施術の対象となる代表的な症状や疾患について確実に施術ができるよう、個々の生徒の実態に応じた指導計画の作成に配慮すること。
- (イ) 内容の取扱いに当たっては、次の事項に配慮するものとする。
- ・「理療基礎実習」及び「理療臨床実習」については、対象となる人々の人格を尊重する態度を育てるとともに、実習における安全と規律に留意すること。
 - ・各科目の指導に当たっては、コンピュータや情報通信ネットワーク等の活用を図り、学習の効果を高めるようにすること。
 - ・地域や、はり、きゅう、あん摩・マッサージ・指圧に関する施術所等との連携・交流を通じた実践的な学習活動や就業体験を積極的に取り入れるとともに、社会人講師を積極的に活用するなどの工夫に努めること。
- (ウ) 実験・実習を行うに当たっては、次の事項に配慮するものとする。
- 関連する法規等に従い、施設・設備や薬品等の安全管理に配慮し、学習環境を整えるとともに、事故防止の指導を徹底し、安全と衛生に十分留意するものとする。

(6) 社会との連携

表：校外で実施する実習例

教科 理療	教科 保健理療
1年 解剖学実習、生理学実習、視覚障害関係施設見学実習、あま指関係施設見学実習	1年 解剖学実習、生理学実習、視覚障害関係施設見学実習、あま指関係施設見学実習
2年 あま指関係施設見学実習、あはき関係施設見学実習、リハビリテーション関係施設見学実習、校外臨床実習（含障害者職業教育フェア県庁オープンデー）	2年 あま指関係施設見学実習、あま指関係施設見学実習、リハビリテーション関係施設見学実習、校外臨床実習（含障害者職業教育フェア、県庁オープンデー）
3年 あはき関係施設見学実習、あはき関係施設見学実習、衛生施設見学実習、現場実習旅行、敬老実習、障害者ワークフェア、夏季校外臨床実習、解剖学実習	3年 あま指関係施設見学実習、衛生施設見学実習、現場実習旅行、敬老実習、障害者ワークフェア、夏季校外臨床実習、解剖学実習

6 寄宿舎

(1) 設置根拠

特別支援学校には寄宿舎を設置しなければならないことが法律に規定されている（学校教育法第78条）。この規定には例外規定（同条但書）もあり、他障害種では必ずしも設置されるとは限らないが、視覚障害を対象とする特別支援学校（以下、便宜的に盲学校と略称する。）に関する限り、全国的に見ても概ね全ての盲学校に本則に則り寄宿舎が設置されている。盲学校寄宿舎は、学校が教育活動を展開するうえでの必要不可欠な学校施設と認識されている。

(2) 寄宿舎の機能

盲学校は、障害児者を教育の対象とする学校としては明治期以降、全国的にいち早く設立され、戦後すぐの昭和23年4月には聴覚支援学校（聾学校）とともに学年進行で就学が義務化された。

その多くは各県・政令市等を単位に設置され、学区は全県、全市等広域に及ぶ。一つ所に視覚障害児童生徒を集め、障害を改善・克服するための教育や小中学部・高等部の普通教育、はりきゅう等の職業教育を施すには、就学及び日々の通学を確保する必要があるが、視覚障害や更に他の障害が重複することに起因するそもそもの移動の困難や、遠距離・長時間に及ぶ通学負担、通学不能を克服するために、学校敷地内や近隣に寄宿舎が設置された。

寄宿舎の最も基本的な機能として第1には、全ての児童生徒の就学の確保及び日々の安全・安心な通学を保障することにある。

第2には、児童生徒の教育や日常生活の世話や生活指導といった、教育的な機能がある。法令上にも、教育課程の基準となる学習指導要領にも、現在のところ、寄宿舎の具体的なあり方や役割を直接規定あるいは告示したものはないが、学校教育法79条には、「寄宿舎指導員は、寄宿舎における幼児、児童又は生徒の日常生活上の世話及び生活指導に従事する。」とあり、また、学校教育法施行規則第124条には、「舎監は、校長の監督を受け、寄宿舎の管理及び寄宿舎における児童等の教育に当たる。」とされていることから、単に通学が困難な児童生徒を収容するというにとどまらず、寄宿舎における「教育」や「日常生活の世話」「生活指導」を通じて児童生徒の全人的な成長を図ることが期待される。寄宿舎指導員は、免許法上の「教育職員」ではないものの、特別支援教育に携わる特別支援学校寄宿舎指導員として選考・任用され、給与上も教育職員として処遇されている。実態としても学校の教育活動の一翼を担っており、学校の教育目標に沿って、各学部とも連携・協力し、児童生徒の指導等に従事している。また、現在は多くの寄宿舎指導員が教員免許や保育士免許を持っており、教諭の経験を有する者、志す者も少なくない。

第3には、「通学の保障」から派生する機能として、家庭事情等の環境要因に対する副次的な効果が一定程度存在する。学校生活を送る中で様々な家庭の事情により通学が難しくなる可能性が生じるが、児童生徒の就学の継続を主眼に、場合によっては緊急・柔軟に対応する場合

がある。ただし、障害者を取り巻く諸法制、各種福祉制度の充実が図られてきた現在、その利用の可能性も含め、慎重に考えることも必要である。

(3) 寄宿舎の意義と役割

数少ない寄宿舎設置校にとって、他校にない特色・優位性の1つとして、寄宿舎での生活を通じた教育実践を学校の教育活動の一部と捉え活用を図ることは、学校の教育目標の達成を図る上からも、児童生徒の自立と社会参加を支える上からも、重要な意義を有する。また、学校の教育活動全体を通じて適切に行うとされる自立活動の指導についても、放課後の日常生活の支援を職務とする者（寄宿舎指導員）との日常的な生活・コミュニケーションを通じて補完・継続・フィードバックさせ、その効果を高める意義を有する。

したがって、児童生徒の安全確保にとどまらず、発達に応じた様々な成長機会を提供できるよう、寄宿舎は、積極的な役割を担うことが期待される。具体的には、下記に例示するような児童生徒にとっての寄宿舎生活の意義を実現できるよう、学年ごとや学部ごとの計画と同様に、寄宿舎においても系統的、組織的、発展的に指導目標や指導内容等を計画することが重要である。

(4) 児童生徒にとっての寄宿舎生活の意義

- ・子供の最善の利益を第一に、本人の了解（希望）や家庭における養育状況、心身の発達の状態等が十分に配慮されていること。
- ・日常生活の世話及び生活指導が、自立活動の内容（健康の保持、心理的な安定、人間関係の形成、環境の把握、身体の動き、コミュニケーション）を包含していること。
- ・規則正しい生活リズムや基本的な生活習慣の形成、心安らぐ明るく豊かな生活。
- ・生活に必要な知識・技能の習得。
- ・友達との関わりや集団への参加、自治活動。
- ・多様な障害、年齢層の者が一堂に生活する中でのインクルーシブな社会の形成。
- ・同質性と多様性の理解及び対等な人間関係の構築、同じ障害をもつ仲間との切磋琢磨、学び合い、絆。
- ・視覚障害にかかるニーズの自覚。
- ・日常の基本的な文字コミュニケーションとしての点字理解、点字使用。
- ・模倣機会の獲得、視覚障害者として生きる術の獲得（リハビリテーション）。
- ・直面する困難を改善克服する手立の探求・学習・実践、学習時間の確保、豊かな教養。
- ・探索・空間把握、言語発達、手指運動発達、粗大運動発達、日常生活動作の獲得。
- ・補助具・情報機器の活用。
- ・自信・自己肯定感・自尊心の回復、獲得。
- ・未知な事柄の経験及び経験の拡張。
- ・地域家庭での生活の尊重、バランスの考慮。
- ・家庭生活に準じた、情愛に満ちた信頼関係と人間尊重を基盤とした環境下での生活。
- ・（盲重複児童生徒）分かりやすさと動作モデルの提供、自発的な行動の働きかけ、探索活動や概念形成の促進。

(5) 教育課程の編成と寄宿舎との関係

寄宿舎は、主に放課後の生活の場であるため授業時間等教育課程の中核に関わるものではないが、教育課程が総合的に組織された各学校の教育計画である点からは、学校は、寄宿舎設置校としての特質も踏まえた、実態に即した創意工夫ある教育課程を編成、実施することが肝要である。考えられる留意点としては以下の点が挙げられる。

- ・寄宿舎設置校は数が少なく教職員にとっても経験する機会は限られるが、教職員が寄宿舎の意義や役割、運営内容、人的状況、施設設備の状況等をよく理解し、効果的に活用していく視点が大切である。
- ・寄宿舎の主な年間行事については、学校の年間行事予定に組み込み、学校の教育活動の一環に位置付ける。各学部の教育活動と寄宿舎の活動相互間の関連を図り、双方その効果が発展的に高まるよう計画する。
- ・校務分掌に関しては、学部横断的な分掌には原則として寄宿舎指導員を構成員に加え、寄宿舎とも情報交換・業務分担等を行うことで、連携・協力して所掌事務を推進する。
- ・各学部寄宿舎生・通学生、各学部教職員、寄宿舎指導員等の動静が1日を通じて様々である

ことに留意し、児童生徒の学校・寄宿舎での日課の設定や教職員の会議・打ち合わせ・連絡会等の曜日・時間設定等が調和的に計画されるように配慮する。

- ・個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成に当たっては、家庭と並び児童生徒が多くの時間を過ごす寄宿舎とも連携して、実態の把握や課題・目標の設定に当たる。
- ・寄宿舎の施設設備について、本来の用途や舎生の日常生活に十分配慮しつつも、プレイホール等の非居室を授業等に活用したり、週末等には合宿等に使用したりするなど、柔軟に学校の教育活動に活かす。

〈引用・参考文献〉

- 鳥山由子 2007 「視覚障害指導法の理論と実際－特別支援教育における視覚障害教育の専門性－」 ジアース教育新社
- 全国盲学校長会 2016 「見えない・見えにくい子供のための歩行指導Q & A」 ジアース教育新社
- 文部省 1988 「歩行指導の手引」
- 東京都盲学校自立活動教育研究会 2006 「私たちの考える歩行指導Q & A」 読書工房
- 文部科学省 2003 「点字学習指導の手引(改訂版)」
- 日本盲人福祉研究会 2003 「視覚障害者の調理指導」 視覚障害者総合支援センター
- 視覚障害日常生活訓練研究会 2011 「視覚障害者の日常生活訓練－改訂新版」 視覚障害者支援総合センター