

# 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状と展望

市川裕二<sup>1)</sup> ・ 渡部匡隆<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> 東京都立あきる野学園 <sup>2)</sup> 横浜国立大学教育学部

The actual conditions and consideration of education for children with autism in special support education school

Yuji Ichikawa<sup>1)</sup>, Masataka Watanabe<sup>2)</sup>

1) Tokyo metropolitan Akiruno special support education school, <sup>2)</sup> Yokohama National University

## I. はじめに

平成13年1月の中央教育審議会報告「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」において、自閉症の障害特性に応じた教育（以下、自閉症教育とする）の必要性が提起された。当時、中央教育審議会でも論議されてきた自閉症教育の課題は、知的障害のある児童・生徒（以下、知的障害児とする）と自閉症の児童・生徒（以下、自閉症児とする）の障害の違いを考慮した教育の必要性であった。

それから約20年が経過しようとしている。この間、知的障害特別支援学校では、自閉症児を対象とした学級を設置したり、自閉症児のための教育課程を開発したりするなどの取組が行われてきた。しかし、現在の自閉症教育の到達状況が明らかにされているとは言いにくい。

そこで本論文では、これまでの自閉症教育に関する国内の動向を整理するとともに、今後の自閉症教育について展望する。なお本論文では、自閉症児の障害特性に応じた教育を構築する必要性から、自閉症の障害特性に応じた教育を「自閉症教育」と呼んでいる。

## II. 自閉症教育の動向

「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」以降を中心に、我が国の自閉症教育の動向について整理した。

### 1. 中央教育審議会における自閉症教育の提言

平成13年1月の中央教育審議会報告「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」では、「知的障害を伴う自閉症児については、知的障害養護学校等でこれまで培われた実践により、卒業後の望ましい社会参加を実現している例も多いが、知的障害教育の内容や方法だけでは適切な指導がなされない場合もあり、知的障害と自閉症を併せ有する児童・生徒等に対し、この二つの障害の違いを考慮しつつ、障害の特性に応じた対応について今後も研究が必要である」とした。

そして、「これまで国立特殊教育総合研究所、大学、特殊教育センターなどにおける自閉症児への指導方法等に関する数多くの調査研究の成果を踏まえ、今後、国は知的障害を伴う自閉症児への教育と知的障害を伴わない自閉症児への教育の違いを考慮しつつ、知的障害養護学校等におけるより効果的な指導の在り方について調査研究を行う必要がある」

とした。

平成 15 年 3 月には、中央教育審議会から「今後の特別支援教育の在り方」が答申され、「これまで養護学校において様々な教育が実践されてきたにもかかわらず有効な指導方法が十分確立されていない自閉症について、大学等の関係機関との連携を図りつつ、国立久里浜養護学校との相互協力の充実を図る必要がある」とされた。さらに、平成 17 年 12 月の中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」では、「知的障害と自閉症を併せ有する幼児児童生徒に対し、この 2 つの障害の違いを考慮しつつ、障害の特性に応じた対応について、引き続き研究を進める必要がある」とされた。

## 2. 自閉症教育の実践

自閉症教育の実践として自閉症学級の設置と自閉症の教育課程の編成を中心に述べた。

### 1) 国立特殊教育総合研究所の取組

平成 15 年度から 17 年度にかけて、独立行政法人国立特殊教育総合研究所は、プロジェクト研究「養護学校等における自閉症を併せ有する幼児児童生徒の特性に応じた教育的支援に関する研究」を実施した。

この研究から、養護学校における自閉症児に対する指導内容として、「意思伝達」と「生活習慣」が最も重視されていること、「行動調整」と「余暇・自立」は学部が上がるにつれ重視される傾向があること、「偏ったコミュニケーション」「常同・こだわり行動」「特異な認知特性」「想像性の欠如」に対する指導が多いことが明らかにされた。

### 2) 筑波大学附属久里浜特別支援学校の取組

国立久里浜養護学校は、平成 16 年度から筑波大学附属学校となり、知的障害を伴う自閉症児に対して、幼稚園及び小学校に準ずる教育を行い、併せてその障害を補うために必要な知識技能を授ける教育を行うことになった。

筑波大学附属久里浜特別支援学校では、平成 16 年度から 3 年間にわたり、文部科学省の研究開発校の指定を受け、「自閉症児のための教育課程の研究開発」に取り組んだ。その結果、当時の特別支援学校学習指導要領自立活動の 5 区分 22 項目に、自閉症の特性に応じた指導内容として「社会的適応」と「自律的活動」を加えることを提案した。「社会的適応」とは場や状況に応じて適切に行動する力を養い、社会参加を円滑にする基盤を培うことであり、「自律的活動」は状況に応じて自律的行動する力を養い、質の高い生活を行えるようにする基盤を培うこととしている。

それらの指導内容は、筑波大学附属久里浜特別支援学校の教育課程の中で、自立活動の時間による指導である「のびのびタイム」や領域・教科を合わせた指導である「社会生活の指導」で指導された。「のびのびタイム」の指導内容は、コミュニケーションスキル、動作の模倣、体の動きのぎこちなさの改善等で、「社会生活の指導」は、交通機関や公共施設の利用等を通したルールやマナーの習得や生活経験の拡大等であった。

筑波大学附属久里浜特別支援学校は、平成 19 年度以降も文部科学省の研究開発校の指定を受け、「自閉症児のための教育課程の開発に関する研究開発Ⅱ」に取り組んだ。そして、知的障害を伴う自閉症幼児・児童の社会参加と自立を促すために、幼稚部・小学部の教育課程に新たな領域として「自律生活」を開発した。

「自律生活」は、教育課程上の特例として設定し、知的障害特別支援学校小学部の「生活」の内容を中心にしながら、知的障害を併せ有する自閉症幼児・児童が身に付けておくことが望ましい「経験や体験に基づく社会性の育成」「余暇の充実」「集団活動への参加」等の指導内容を加えた指導内容から構成されている。

### 3) 東京都における実践

東京都では、平成16年に特別支援教育推進計画を策定し、今後10年間の特別支援教育体制整備に関する方針を示した。その計画の中で、自閉症教育の充実を位置づけ、研究開発等を進めていくこととされた。

#### (1) 自閉症学級の編成

東京都教育委員会の特別支援教育推進計画に基づき、平成22年度より知的障害特別支援学校小・中学部において、自閉症児で編成した「自閉症学級」が設置された。自閉症学級の編成は、学級編制制度としての設置ではなく、6名の児童・生徒で1学級を編制するという特別支援学校の学級編制の基準を前提としながら、自閉症児が在籍している学級を「自閉症学級」としている。そのため、すべての自閉症児を対象に自閉症学級が編制される訳ではない。

例えば、1学年に12名の児童生徒が在籍している場合、6名を1学級として編制するため2学級編制となる。この学級編制は、国の制度であり変更することはできない。仮に、ある学年に6名の自閉症児と6名の知的障害児が在籍している場合、6名を1つの自閉症学級として編制することができる。しかし、7名の自閉症児と5名の知的障害児の場合は、7名の自閉症の児童・生徒の中から、自閉症学級での指導が適切と判断される児童・生徒を自閉症学級に配置し、残り1名の自閉症児は、もう一つの知的障害児を中心とした学級に配置されることになる。このため、東京都の場合は、あくまで国の定めた学級編制基準の中で自閉症学級を編成しているわけではないため、「編成」という用語を用いている。

#### (2) 自閉症学級における教育環境の整備

自閉症学級では、構造化による指導と自閉症の教育課程による指導が中核となる。構造化による指導とは、学級内の机等の配置、個別学習のスペース、集団学習のスペース、落ち着くためのスペース、着替えのためのスペースを配置する等の「物理的な構造化」、スケジュールの提示等の「時間の構造化」、ワークシステムや手順表の活用等の「活動の構造化」を行うことで、自閉症児の学習の促進や学校生活の充実をねらいとしている。

#### (3) 自閉症の教育課程

自閉症学級を編成する理由は、自閉症の特性に応じた教育課程を実施することにある。

東京都教育委員会は、平成17年度より自閉症児に適切な教育を実施するために、自閉症の教育課程の開発に取り組んできた。自閉症の教育課程は、自閉症児の社会性や認知・コミュニケーション等の障害特性に応じた教育課程であり、「認知の学習」「般化の学習」「社会性の学習」の3つの学習を中核とした教育課程である。「認知の学習」と「般化の学習」は、知的障害教育の各教科等における内容や指導上の工夫として位置付けられるものでもあるが、「社会性の学習」は、自閉症の障害特性に応じた新たな指導形態となる。

東京都教育委員会では、「社会性の学習」のねらいを、自閉症の社会性の障害そのものの改善・克服としていない。一人一人の自閉症児が、「自閉症の障害特性ゆえに生じる学

習上、生活上のさまざまな困難の状況が改善されるように支援していくとともに、支援のための手だてを考えていくことにより、周囲との関係で生じる困難さを軽減し、社会参加の幅を広げていくこと」としている。そのため、「社会性の学習」では、「一人一人の自閉症児が、対人関係や社会生活に関わる行動について対応できるように必要な知識・技能及び習慣を養い、適切な支援を受けながら行動できる力を培うことを目標」とするとともに、「対人関係に関すること」「ソーシャルスキルに関すること」から社会性の学習内容を構成している。

社会性の学習では、自閉症児が現在や将来の学校生活、家庭生活もしくは地域生活において経験するつまずきや困ること等の困難な状況を想定して、その困難を改善したり、軽減したりするために必要な知識や技能・態度を習得していくことに加え、スケジュールや手順表、モデルや視覚的手がかりのように、一人一人に必要な支援の手だてを見出していく。

東京都教育委員会は、社会性の学習を自立活動も含む各教科等を合わせた指導に位置づくものとした。その理由は、自閉症の障害特性の一つである社会性の障害に対して各教科、道徳、特別活動および自立活動の指導内容との関連を図りながら指導を行うことが実生活の改善につながると考えたためである。

東京都は、自閉症の教育課程を編成する知的障害特別支援学校に対して、年間 70 単位時間以上の「社会性の学習」の実施を求めている。すなわち、週に換算すると、毎週 2 単位時間「社会性の学習」の授業を行うことになる。

### 3. 特別支援学校学習指導要領の改訂

#### 1) 現行特別支援学校学習指導要領の改訂

平成 21 年 3 月改訂された特別支援学校学習指導要領は、社会の変化や幼児・児童・生徒の障害の重度・重複化、発達障害を含む多様な障害に応じた指導を充実するため、自立活動に 1 区分 5 項目が追加された。

新たに追加された自立活動の 1 区分は、「人間関係の形成」とされ、「他者とのかかわりの基礎に関すること」「他者の意図や感情の理解に関すること」「自己の理解と行動の調整に関すること」「集団への参加の基礎に関すること」の 4 項目からなる。また、「環境の把握」の区分に「感覚や認知の特性への対応に関すること」という 1 項目が追加された。

改訂のねらいについて、発達障害を含む多様な障害に応じた指導の充実のためと説明されているが、自閉症児への配慮が考慮されていると考えられる。例えば、平成 21 年 6 月に発行された特別支援学校学習指導要領の自立活動解説編には、「人間関係の形成」の区分の「他者の意図や感情の理解に関すること」の項目の中に、「自閉症のある幼児児童生徒は、言葉や表情、身振りなどを総合的に判断して相手の心の状態を読み取り、それに応じて行動することが困難な場合がある。(中略)そこで、生活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、立場や考えを推測するような指導を通して、相手とかかわる際の具体的な方法を身に付けることが大切である」といった自閉症の幼児児童生徒への配慮等が具体的に示されている。

他にも、特定の食物や衣服に強いこだわりを示すことや急な予定の変更への対応の困難さなど、自閉症の障害特性に対応するための詳細な配慮が示されている。平成 21 年 6

月の特別支援学校学習指導要領自立活動解説編から、自閉症の特性に応じた具体的な配慮が記載されている区分と項目を表1に示した。

表1 平成21年6月の特別支援学校学習指導要領解説自立活動編において自閉症児への具体的な配慮等が記載された区分と項目

区分	項目
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事
2 心理的な安定	(2) 状況の理解と変化への対応に関する事
3 人間関係の形成	(1) 他者とのかかわりの基礎に関する事 (2) 他者の意図や感情の理解に関する事 (3) 自己の理解と行動の調整に関する事
4 環境の把握	(2) 感覚や認知の特性への対応に関する事
5 身体の動き	(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事
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事 (2) 言語の受容と表出に関する事 (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事

## 2) 次期特別支援学校学習指導要領の改訂

平成30年3月に発行された次期特別支援学校学習指導要領自立活動解説編では、新たに自立活動の4区分5項目について、自閉症のある幼児児童生徒に自立活動の指導を行う際の内容や配慮点がより詳細に記述された。

表2 平成30年3月の特別支援学校小学部・中学部学習指導要領解説自立活動編において自閉症児への具体的な配慮等が新たに記載された区分と項目

区分	項目
1 健康の保持	(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事。
2 心理的な安定	(1) 情緒の安定に関する事
4 環境の把握	(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事
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事 (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事

具体的には、「健康の保持」区分の「障害の特性の理解と生活環境の調整」の項目において感覚の過敏さへの対応について、「心理的な安定」区分の「情緒の安定に関する事」の項目において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といった点への対応について、「環境の把握」区分の「認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事」の項目において「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であるということへの対応について、「コミュニ

ケーション」区分の「コミュニケーションの基礎的能力に関すること」の項目において他の人への関心が乏しいことや、他の人からの働きかけを受け入れることが難しい場合への対応について、同じく「コミュニケーション」区分の「状況に応じたコミュニケーションに関すること」の項目において会話の内容や周囲の状況を読みとることが難しい場合の対応についてである。

また、平成 21 年 3 月に改訂された特別支援学校学習指導要領において配慮が記載されていた自立活動の区分と項目についても、平成 30 年 3 月の特別支援学校学習指導要領解説自立活動編では、より詳細に配慮事項が記述されている。例えば、「環境の把握」区分の「感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること」の項目において、聴覚の過敏さについて、ある幼児児童生徒にとって不快な刺激も、別な幼児児童生徒にとっては快い刺激である場合もあるなど、個々の幼児児童生徒の実態に応じた配慮の必要性について言及している。

#### 4. 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

ここでは、知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状について、全国特別支援学校知的障害教育校長会の実態調査から明らかにする。

全国特別支援学校知的障害教育校長会では、毎年、全国の知的障害特別支援学校長を対象に教育活動の実態調査を行っている。その中で、自閉症を含む発達障害のある児童・生徒の在籍状況と教育内容について抽出した。

##### 1) 知的障害のある自閉症児の在籍実態

知的障害特別支援学校における平成 30 年度の自閉症児の在籍数は、小学部が 14577 名と最も多く、小学部全児童・生徒の 43.0%であった。中学部は 9045 名で在籍率は 37.0%、高等部は 17382 名で在籍率は 29.4%であった。小学部から高等部までを合わせると、自閉症児の在籍数は 41004 名、在籍率は全児童・生徒の 35.0%であった。

表 3 知的障害特別支援学校における自閉症児の在籍数

	在籍者数（在籍率）
平成 30 年度	41004（35.0%）
平成 29 年度	40359（38.2%）
平成 28 年度	38734（37.7%）

表 3 に、過去 3 年間の自閉症児の在籍者数と在籍率の変化を示した。平成 28 年度は 38734 名であり、在籍率は 37.5%であった。翌年は微増していたが、平成 30 年度はやや減少していた。

##### 2) 自閉症学級の設置状況

平成 30 年度は自閉症学級の設置状況に関する調査が行われなかったため、平成 29 年度の結果を表 4 に示した。その結果、自閉症学級の設置率は小学部段階は 9.2%であったが、高等部段階は 1.6%であり、小学部から高等部までいずれの学部においても 1 割に満たなかった。特に、意図的に自閉症学級を設置している割合は小学部段階が 2.5%、高等

部段階は 0.3%であった。

表 4 平成 29 年度の知的障害特別支援学校における自閉症学級の設置状況

学部	小学部	中学部	高等部
	学級数 (割合)	学級数 (割合)	学級数 (割合)
自閉症児のみが在籍する学級	575 (9.2%)	215 (5.0%)	121 (1.6%)
意図しない自閉症学級	419 (6.7%)	142 (3.3%)	96 (1.3%)
意図的な自閉症学級	156 (2.5%)	73 (1.7%)	25 (0.3%)

東京都では、教育委員会の施策として知的障害特別支援学校の小・中学部については自閉症学級を設置することになっている。そのため、意図的な自閉症学級の設置となる。しかし、他の道府県では、意図的に自閉症学級を設置する例はあまりみられない。そのため、偶発的に自閉症児で学級が構成された意図しない自閉症学級を除いて、全国的に自閉症学級を設置することはかなり限られていた。

### 3) 自閉症児に対する指導内容

表 5 は、自閉症児に対して、自閉症のない児童・生徒と異なる指導内容を行っているか調査した結果である。言い換えると、自閉症の特性に応じた指導が行われているかどうかを示している。

表 5 知的障害特別支援学校における自閉症のない児童生徒と異なる指導内容の有無

学校数 (割合)	あり	なし
平成 30 年度	117 (18.2%)	527 (81.8%)
平成 29 年度	147 (29.9%)	344 (70.1%)
平成 28 年度	463 (59.8%)	311 (40.2%)

平成 28 年度は 59.8%の学校で、知的障害児と異なる指導内容を実施していると回答していた。ところが、平成 29 年度は異なる内容で指導していると回答した学校は 29.9%になり、平成 30 年度は 18.2%であった。一方で、自閉症児と他の障害児と異なる指導内容は実施していないと回答した学校が多くみられていた。

表 6 に、自閉症児に対して重点的に取り組んでいる指導内容として回答された結果を示した。その結果、コミュニケーション手段、ソーシャルスキル、アンガーマネジメント、話し合い活動、それにワークシステム、スケジュール、場面の構造化、トークン、視覚的な支援が挙げられていた。

表 6 知的障害特別支援学校において自閉症児に重点的に取り組んでいる指導内容

主な指導内容等
コミュニケーション手段、ソーシャルスキル、アンガーマネジメント、話し合い活動、ワークシステム スケジュール、場面の構造化、トークン、視覚的な支援

## V. 考察

自閉症学級の設置、及び自閉症児への指導内容と教育課程を中心に自閉症教育の課題を考察したうえで、今後の知的障害特別支援学校における自閉症教育について展望する。

### 1. 自閉症学級の設置

自閉症児やその傾向のある児童・生徒で編成する自閉症学級を意図的に設置している学校は、全国的に多くみられなかった。それは、国が定めた知的障害特別支援学校の学級編成基準において、自閉症児を対象とした学級編成が制度化されていないためと考える。

自閉症学級を設置する意義は、第1に自閉症児が見通しを持ちながら学習や生活に取り組めるように教室環境を構造化しやすい、第2に視覚的コミュニケーションやワークシステム等の教材開発がしやすい、第3に自閉症の障害特性に応じた時間割が組みやすい、第4として感覚過敏への対応がしやすいことを挙げることができる。

見通しのある学習や生活環境、わかりやすい教材、使いやすいコミュニケーション手段は、自閉症児だけでなく、どの児童・生徒にとっても好ましい対応であることから、自閉症学級を設置しなくとも、すべての学級でこうした対応を行うことで、自閉症児にとっても知的障害児にとっても適切な教育が可能となるという考え方もできる。

しかし、自閉症児がより見通しをもって安定しながら学校生活を送るためには、例えば、ルーチンを活用した毎日同じように行う日常生活の指導、一人一人の課題に応じた個別スケジュールに基づく指導、見通しが持ちやすい帯状の時間割等の取組を学級全体で進められるように自閉症学級を設置することが望ましいと考える。

加えて、感覚過敏への対応については、自閉症の障害特性の一つとして慎重な配慮が必要と考えられる。確かに、すべての自閉症児に強い感覚過敏があるわけではない。しかし、特別支援学校では、例えば運動会や学習発表会等の行事や、日頃の授業等で、その場の雰囲気や「盛り上げる」ため音楽等の音響効果の活用を行うことが、比較的多いと思える。そうした場面で自閉症児が耳を塞いだり、その場にいられなくなったりすることは少なくない。学校や学級全体の取組の中で、自閉症児の感覚過敏について個別に丁寧に配慮することには限界がある。自閉症学級の設置は、一つの解決策になると考える。

### 2. 自閉症児への指導内容、及び教育課程

全国特別支援学校知的障害教育校長会の調査から、自閉症児に対してコミュニケーション手段やソーシャルスキルの指導、場面の構造化、ワークシステム、スケジュール活用、視覚的な支援の活用等については、かなり取組が進められていることが示された。ところが、筑波大学附属久里浜特別支援学校や東京都立知的障害特別支援学校のように、自閉症児の教育課程を編成して授業を実施しているところは限られているのが実態である。

全国特別支援学校知的障害教育校長会の調査では、「自閉症のない児童・生徒と異なる指導内容の有無」に関する調査では、異なる指導内容があると回答した学校は平成28年度が約6割、平成29年度は約3割、平成30年度は約2割と徐々に減少している。

もちろん、自閉症児に異なる指導内容を実施していないと回答した学校も、多くの学校で場面の構造化やワークシステムやスケジュールの活用等の指導が行われており、一概に、自閉症の障害特性に応じた教育が行われていないとは言えないかもしれない。

ただし、異なる指導内容が有ると回答した学校の割合が徐々に減少していることは、継続的にそれらの傾向の把握と、その理由を確かめていく必要がある。

### 3. 特別支援学校学習指導要領解説における記述

平成 21 年 6 月の特別支援学校小学部・中学部学習指導要領自立活動解説編において自閉症児に対する指導上の留意点が細かく記載されたが、平成 30 年 3 月の特別支援学校小学部・中学部学習指導要領自立活動解説編では、さらに詳細に記述されたことは注目に値する。これは、平成 13 年 1 月の中央審議会報告「21 世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」で示された自閉症の障害特性に応じた教育に関する現在までの一つの到達点であると言えることができる。こうした具体的な配慮点が学習指導要領自立活動解説編に記載されたことそのものが、この 20 年間の知的障害特別支援学校における自閉症教育の実践成果と言えるかもしれない。

### 4. 今後の展望

知的障害特別支援学校における自閉症教育は、この約 20 年間で、一定に改善してきたと考えられる。ただし、それらは、知的障害教育を基盤とした自閉症教育の推進であり、言い換えると、知的障害教育の中で自閉症の障害特性に応じた配慮が提供されていることになる。実際に、構造化や視覚的支援の活用は、自閉症児だけでなく知的障害児にとっても有効な配慮となるため、知的障害特別支援学校全体で活用されることになる。

しかし、知的障害特別支援学校において構造化等の指導上の配慮が広がったことが、真に自閉症教育の確立と言えるかは疑問が残る。

大切なことは、平成 13 年 1 月の中央審議会報告「21 世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」で指摘された、「知的障害と自閉症を併せ有する児童生徒等に対し、この二つの障害の違いを考慮しつつ、障害の特性に応じた対応」であり、知的障害と自閉症は異なる障害という視点に基づく指導の充実と考える。

平成 21 年 6 月の特別支援学校学習指導要領自立活動解説編や、平成 30 年 3 月の特別支援学校学習指導要領自立活動解説で示された、知的障害を併せ有する自閉症児に対する様々な指導上の工夫や配慮は、合理的配慮の観点からも重要であり、知的障害特別支援学校に在籍する自閉症児の指導の充実のためには極めて重要となる。ただし、現在の学校教育法は、知的障害特別支援学校は知的障害児が対象であり、自閉症と知的障害を併せ有する場合は、個別的に配慮することになる。個別的な配慮はもちろん重要ではあるが、自閉症の障害特性は幅が広く、自閉症の障害特性が重篤な児童・生徒には、それらの実態に応じた指導が必要となる。そのため、知的障害教育と異なる、自閉症の障害特性に応じた適切な教育の確立が求められる。

### 文献

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2004）自閉症教育実践ガイドブック．ジヤース出版．

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2008）自閉症教育マスターブック．ジヤース出版．

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2008）特別支援学校における自閉症の特性に応じた指導パッケージの開発研究－総合的アセスメント方法及びキーポイントとなる指導内容の特定を中心に－．独立行政法人国立特別支援教育総合研究所プロジェクト研究報告書．

- 宮崎英憲（編）（2016）特別支援教育の実践情報 自閉症スペクトラムの理解と支援．明治図書．
- 市川裕二（2013）東京都における「社会性の学習」を中心とした自閉症の教育課程の実践について．発達障害研究, 35, 34-37.
- 小林 靖（2013）横浜市における自閉症教育の取り組み．発達障害研究, 35, 38-45.
- 中央教育審議会（2000）「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」．文部科学省．
- 中央教育審議会（2003）「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」．文部科学省．
- 文部科学省（2008）平成21年3月告示特別支援学校小学部・中学部学習指導要領．海文堂出版．
- 文部科学省（2008）特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）．教育出版．
- 文部科学省（2017）平成29年4月告示特別支援学校小学部・中学部学習指導要領．海文堂出版．
- 文部科学省（2018）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）．開隆堂出版．
- 東京都教育委員会（2010）東京都立特別支援学校の自閉症学級のための学習環境の構造化について．東京都教育委員会特別支援教育課．
- 東京都教育委員会（2011）東京都立知的障害特別支援学校小学部自閉症学級指導書 社会性の学習．東京都教育委員会特別支援教育課．
- 東京都教育委員会（2012）東京都立知的障害特別支援学校中学部自閉症学級指導書 社会性の学習．東京都教育委員会特別支援教育課．
- 東京都教育委員会（2014）東京都立知的障害特別支援学校における自閉症教育充実事業報告書 自立と社会参加に向けた高等部における自閉症教育の充実．東京都教育委員会特別支援教育課．
- 筑波大学附属久里浜特別支援学校学校（2009）自閉症児のための教育課程の開発に関する研究開発Ⅱ—社会参加と自立を促す幼稚部，小学部一貫した教育課程の編成—．平成21年度文部科学省研究開発実施報告書．
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会研究大会（2016）平成28年度情報交換資料（全国のまとめの概要）．[http://www.zentoku.jp/dantai/titeki/ehime2016\\_1.pdf](http://www.zentoku.jp/dantai/titeki/ehime2016_1.pdf)（2019年9月30日閲覧）．
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会研究大会（2017）平成29年度情報交換資料（全国のまとめの概要）．[http://www.zentoku.jp/dantai/titeki/ibaraki2017\\_1.pdf](http://www.zentoku.jp/dantai/titeki/ibaraki2017_1.pdf)（2019年9月30日閲覧）．
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会研究大会（2018）平成30年度情報交換資料（全国のまとめの概要）．[http://www.zentoku.jp/dantai/titeki/yamagata\\_h30\\_2.pdf](http://www.zentoku.jp/dantai/titeki/yamagata_h30_2.pdf)（2019年9月30日閲覧）．