

肢体不自由特別支援学校における外国語活動・外国語科の指導

－教育課程及び指導上の工夫に着目して－

池田順之介（東京学芸大学教職大学院）・奥住秀之（東京学芸大学）・大井雄平

要旨：平成29年告示の学習指導要領への改訂に伴い、小学校中学年に「外国語活動」、高学年に「外国語科」が導入された。また、知的障害特別支援学校の小学部にも「外国語活動」が導入され、小学校等に準ずる教育課程と知的障害を併せ有する教育課程を有する肢体不自由特別支援学校でも、外国語教育が行われている。そこで、本研究では2007年以降に報告された肢体不自由特別支援学校における外国語活動・外国語科の実践を、8本の論文から10種抽出し、障害に応じた指導上の工夫について整理した。小学校等に準ずる教育課程では、ICT機器の活用、学習方法の工夫、認知に応じた指導方法の工夫などが行われており、知的障害を併せ有する教育課程では、活動内容の調整や題材の工夫などが行われていた。今後は、知的障害を併せ有する教育課程における外国語活動の実践の蓄積や言語活動の領域に視点を置いた整理、ALT等の活用状況の把握が必要である。

キーワード：肢体不自由特別支援学校、外国語活動、外国語科、教育課程、指導上の工夫

1. はじめに

平成29年告示の学習指導要領への改訂に伴い、これまで小学校高学年で行われていた「外国語活動」が3、4年生で実施されることとなり、5、6年生には新たに「外国語科」が導入された。また、知的障害のある児童生徒を対象とする特別支援学校においても、これまで中学部、高等部のみで「外国語科」が行われていたが、今回小学部にも「外国語活動」が導入され、外国語教育は全ての学校種及び学校段階において行われることとなった。

ところで、肢体不自由児を対象とする特別支援学校（以下、肢体不自由特別支援学校）には、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育課程（以下、小学校等に準ずる教育課程）に加えて、知的障害を併せ有する児童生徒のための教育課程（以下、知的障害を併せ有する教育課程）があるが、この両者においても外国語活動・外国語科は行われている。そのため、肢体不自由特別支援学校における外国語活動・外国語科でのそれぞれの教育課程における指導上の工夫について整理することは重要であろう。

本稿では、特別支援教育が開始された2007年以降に報告された肢体不自由特別支援学校における外国語活動・外国語科の実践を整理する。

対象とした学術誌は、『肢体不自由教育（日本肢体不自由教育研究会）』、『実践みんなの特別支援教育（旧：実践障害児教育）（学研教育みらい）』、『特別支援教育（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課）』、『特別支援教育研究（全日本特別支援教育連盟）』及び『筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要（筑波大学附属桐が丘特別支援学校）』である。これらを対象とした理由は、肢体不自由教育の専門誌であり、現職教員からの実践報告を中心とした雑誌であること、2007年から2022年現在まで刊行が継続していることからである。また、『筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要』については、唯一の肢

体不自由を対象とする大学附属の特別支援学校であることが理由である。実践研究・報告の抽出にあたり、肢体不自由特別支援学校での外国語活動・外国語科及び教科・領域を合わせた指導において外国語活動・外国語科を取り扱った実践を対象とし、実践者や生徒の実態が記述されているものを抽出した。8本の論文に10種の教育実践が示されており、教育課程ごとに、障害に応じた外国語活動・外国語科の指導上の工夫を整理する。

実践をまとめる前に、まずは外国語活動・外国語科と肢体不自由特別支援学校の教育課程について概観したい。

2. 外国語活動・外国語科及び肢体不自由特別支援学校の教育課程について

2. 1. 外国語活動・外国語科について

基礎的な知識となるが、まずは学習指導要領解説（文部科学省，2017；文部科学省，2019）等を参考に外国語活動・外国語科についてまとめておこう。

外国語活動・外国語科の目標は、外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による言語活動を通して、コミュニケーションを図る資質・能力を育成することである。そのため、単に単語や文法の知識がどれだけ身についたかではなく、学習全体を通して、知識や技能がコミュニケーションにどれだけ活用され、思考や判断、表現をすることでどれだけ獲得されたかなど、資質・能力が相互に関係し合いながら、育成されることが必要である（渡邊，2022）。また、国際的な基準を参考に、言語活動とその目標が設定され、小学校外国語活動では、「聞くこと」、「話すこと[やりとり]」、「話すこと[発表]」の2技能3領域、小学校外国語科からは、これらに「読むこと」、「書くこと」を加えた4技能5領域である。さらに、授業の実施に当たってはネイティブスピーカーや英語が堪能な地域人材などのALT（外国語指導助手）を活用するなど、指導体制の充実と指導方法の工夫が求められている。

他方、知的障害を併せ有する教育課程においても外国語活動・外国語科は位置付けられている。特別支援学校学習指導要領改訂で、小学校、中学校、高等学校（以下、小学校等）の外国語活動・外国語科との連続性や関連性を重視するため、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき、小学校等と同様に整理された。一方で、小学校等の外国語活動・外国語科と目標や内容以外にも異なる点も多くある。まず、外国語活動・外国語科の実施が選択制である。つまり、児童生徒の実態に応じて、設けることができる教科・領域とされている。また、知的障害を併せ有する教育課程においては、教科・領域別の指導だけでなく、教科・領域等を合わせた指導も行われており、例えば、音楽科と外国語科を合わせた指導や、自立活動と外国語科を合わせた指導など、様々な指導形態がある。

2. 2. 肢体不自由特別支援学校の教育課程について

肢体不自由特別支援学校には、小学校等の学習指導要領に準じた教科指導等を行う教育課程を設置することができ、いわゆる「準ずる教育課程」と呼ばれる（奥住，2022）。準ずる教育課程で学習する肢体不自由のある児童生徒は、基本的に知的な遅れがなく小学校等と同様の教科等を学習する。しかし、肢体不自由があることで学習活動に様々な制約があり、障害のない児童生徒と同様の内容や方法で外国語活動・外国語科を学ぶことは容易ではない。そこで、特別支援学校学習指導要領では、肢体不自由者である児童生徒に対

する教育を行う特別支援学校において必要とされる指導上の配慮事項について、「体験的な活動を通して言語概念等の形成を的確に図り児童の障害の状態や発達の段階に応じた思考力、判断力、表現力等の育成に努めること」、「児童の学習時の姿勢や認知の特性等に応じて、指導方法を工夫すること」、「児童の身体の動きや意志の表出の状態等に応じて、適切な補助具や補助的手段を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること」、「各教科の指導にあたっては、特に自立活動の時間における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること」と示されている。

また、肢体不自由特別支援学校においても、知的障害を併せ有する児童生徒が多く在籍している（奥住，2019）。そこでそのような児童生徒のために、知的障害を併せ有する教育課程が設置される。知的障害のある児童生徒の学習の特性として、学習で得た知識や技能が断片的になりやすく、生活場面に般化させることが難しいことが挙げられ、学習内容は児童生徒が興味や関心のあるものや日常生活と関わりがあるものが重視され（文部科学省，2017）、こうしたことに配慮した教育課程となっている。

以下、外国語活動・外国語科の実践を準ずる教育課程、知的障害を併せ有する教育課程別に見ていこう。

3. 外国語活動・外国語科の実践

3. 1. 肢体不自由特別支援学校の教育課程における実践

表1は、肢体不自由特別支援学校の小学校等に準ずる教育課程での実践を学部順に整理したものである。6本の論文に8種の実践が示されている。

小学部を含む実践には、生田（2011）がある。対象は、小学部の外国語活動及び中学部・高等部の外国語科の授業を受ける児童生徒である。学習目標は、上肢に障害があることでサウンドリーダーを使うことが困難な児童生徒が、音声ペンを使用して学習できることとした。これまではサウンドリーダーで教材のドットコードの上をなぞり、児童生徒が音声聞いていたが、ドットコードを直線になぞる必要があることから使用することが難しい児童生徒がいたため、コードのどこかに触れるだけで音声を聞くことができる音声ペン用に教材を全て作り替えた。音声ペンを使用することで、上肢の障害により真っ直ぐ線をなぞることができなかった児童生徒も音声を聞くことができるようになり、ペンに耳を近づけて音声に聞き入る様子が見られた。

続いて、中学部を対象とした3つの実践を整理したい。

田中（2022）は、仰臥位で過ごすことが多く、眼球や額の動きによって感情や意思を伝えることができる中学部1年生を対象とした実践を報告している。学習目標は、学習した言語材料を用いて伝えたいことを英文にし、他者に伝えることとした。ここでは、一人一台端末と入出力支援機器等が活用されている。授業では、はじめに単語の意味と綴りを身につけるため、デジタル教科書のワードリストを使用して英単語を調べ、英文の用法については読み上げ機能を活用して理解を図った。その際、モニターを2台活用することで学習プリントとデジタル教科書を同時に開くことができるようにし、正しい単語の綴りや英文を参照しながら学習できるようにした。また、単語の並び替えによる英文作成では、視線入力装置を使用することで視線移動とわずかな手指の動きで英文を構成できるように

表 1 小学校等に準ずる教育課程における外国語活動・外国語科の実践

著者	対象	概要	指導上の工夫
生田（2011）	小・中・高等部	音声ペン用に教材を作り替え、それを使用した学習。	上肢が不自由な児童生徒でも使用できるようにした。
田中（2022）	仰臥位で過ごす 中学部 1 年生	一人一台の端末と入出力支援機器を活用し、伝えたいことを英文にする学習。	2 台の学習用モニター、視線入力装置、文書作成ソフトの読み上げ機能の活用。
筑波大学附属 桐が丘特別支 援学校 (2018)	脳性まひのある 中学部 2 年生	動名詞を含む文の理解と使用について、教員とのやりとりを通した学習。	カードを操作することで文を構成できるようにした。
及川（2022）	中学部 3 年生	既習表現を活用した、アメリカ人への街の魅力紹介動画の作成。	ゲームのコントローラーを使用した文字入力。単元開始時に調べ学習を実施。
渡邊（2018）	中・高等部	アンケートをもとにした CAN-DO リストの作成と授業改善。	授業前の休み時間から音読練習を行う。
渡邊（2018）	手のまひ、斜視、 視野狭窄のある 高等部 2 年生	単語テストに向けた学習や定期考査における障害に応じた指導の工夫。	テスト範囲の限定や解答欄を近くに配置。他教科の教員と困難さを共有。
筑波大学附属 桐が丘特別支 援学校 (2018)	脳性まひのある 高等部 2 年生	疑問詞と主語を適切に使用した質問や資料から情報を読み取る学習。	付箋を使用し、語順の見本を手がかりに文を構成する。資料の情報量を調整。
赤嶺（2012）	大学進学予定の高 等部 3 年生	進学後のアルバイト実施に向けて、自立活動と各教科が連携した学習。	業務に必要な専門知識や技能の獲得のための指導。

※筑波大学附属特別支援学校（2018）と渡邊（2018）はそれぞれ同一の論文である。

し、文書作成ソフトの読み上げ機能を活用することで発表することができるようにした。

筑波大学附属桐が丘特別支援学校（2018）は、脳性まひのある中学部 2 年生を対象とした実践を報告している。学習目標は、自分が好きなことについて動名詞を用いて説明したり、動名詞を用いた文の構造を理解したりすることとした。対象の生徒は、英語の語順が定着しておらず、思い浮かべた日本語の通りの順番で英単語を並び替え、話したり書いたりする課題があった。そこで、教師がパペットで質問と回答の一人二役を演じ、質問か回答かのどちらか一方で口だけを動かしてブザーを鳴らし、そのブザー音の場面で適切な

文を生徒が回答する活動を行なった。その際、生徒は要素ごと（主語や動詞など）に色分けされたカードから、適切なものを選び取り、並べ替えることで文を構成した。頭の中だけで語順や要素を整理することが難しいため、色分けしたカードに単語を書き、それらを具体的に操作することで文を構成することができるよう工夫したのである。初めは語順や語の要素を全て示すが、徐々に支援の度合いを低くすることで、最終的には支援がなくても適切な文を言えるようになった。

及川（2022）は、車いすを使用する中学部 3 年生の 2 名の生徒を対象とした実践を報告している。学習目標は、街の魅力をアメリカの人に知ってもらうために既習の表現を活用し、街の魅力を動画にまとめることとした。作成した動画はネイティブスピーカーが視聴した。生徒は自分の英語が相手に伝わるか不安であったが、ネイティブスピーカーから温かいコメントがあったことで喜びを感じ、英語に対する学習意欲が高まった。また、コロナ禍のため直接やりとりはできなかったものの、見えない相手に対して、どうしたら伝わりやすいか、相手はどんな情報が欲しいかと、コミュニケーションの見方・考え方を働かせながら学習を進めることができた。生徒は上肢の障害により長時間の書字や一人でページをめくることが困難であったため、JoyToKey（Free Colors 社製）を使用し、ゲームのコントローラー等で文字を入力できるよう工夫した。さらに、教科書のデータをパソコンに入れることで、独りで学習できるよう工夫した。また、障害の特性により移動が制限され、持っている知識や情報が少なく、アメリカに対して偏ったイメージを持っていたため、単元の初めに調べ学習の時間を設定し、アメリカについて深く知ることができるようにした。

次の実践は、中学部及び高等部でのものである。

渡邊（2018）は、肢体不自由特別支援学校の中学部・高等部に在籍する生徒を対象とした実践を報告している。生徒と教員へのアンケートの結果を生かした学習到達度目標の作成と、実態把握を基にした授業改善を行なった。はじめに、アンケートから生徒の実態を把握、卒業時の学習到達目標の作成を行い、それをもとに CAN-DO リストの作成を行なった。そして、生徒の実態から授業改善を行なった。アンケートからは、学習上の困難さが生徒の自己評価の低さに影響していることが明らかになった。また、肢体不自由により生活経験が乏しく、教科書で扱われる場面が想定しにくく、街の紹介や道案内などの内容に関する達成状況が低かった。一方で、英語を身につけて自分の障害について伝えたいと考えている生徒や、「聞くこと」、「話すこと」を得意とする生徒が多くいることが明らかとなった。そこで、これまで準備などに時間がかかってしまうことからあまり行なわれていない音読活動を、授業前の休み時間に教員が CD を再生することで準備ができた生徒から自主的にできるようにし、時間を有効活用できるようにした。

ここから、高等部を対象とした 2 つの実践を見ていく。

前出の渡邊（2018）では、手のまひと斜視及び視野狭窄のある高等部 2 年生の生徒を対象とした実践も報告している。単語テストに向けた学習や定期考査における配慮に関する実践である。生徒は、手のまひによりページをめくることが難しく、また、視覚の障害によりページの中から単語を探したり、テストの際に解答欄を探したりすることが困難であった。授業では多く発言するものの、テストになると自分の力を発揮できなかったため、障害に応じた配慮を行なった。例えば、ページをめくらず学習ができるように、単語テス

トの範囲を見開き 1 ページのみと限定した。また、定期テストで解答欄を探すことに時間がかかったり解答欄を間違えたりすることを減らすために、解答欄を別のプリントにしないよう配慮した。他にも、外国語科で明らかになった本生徒の困難さについて、他の教科の教員にも共有した。

前出の筑波大学附属桐が丘特別支援学校（2018）は、脳性まひがあり、下学年のコースで学ぶ高等部 2 年生を対象とした実践も報告している。学習目標は、適切な疑問詞と主語を使って尋ねたり、ガイドブックを読んでその概要を理解したりできるようにすることとした。対象の生徒は、英会話になると、語順が日本語の順番になったり、主語を飛ばしてしまったりする課題があった。そこで、単元の前半で疑問文の表現や語彙について確認し、後半はイギリスに旅行したことを想定してガイドブックから情報を理解したり、インフォメーションデスクのスタッフ（ALT）とやりとりしながら情報を聞き出したりする活動を行なった。その語順や疑問詞の確認の際、要素ごとに色分けした付箋を使用し、要素ごとの順番の見本を手がかりにすることで、頭の中で整理しやすくした。また、生徒の見えにくさや捉えにくさに配慮し、ガイドブックをそのままは使用せず、必要な情報を簡条書きしたものを使用した。ALT とのやりとりでは、語順を意識することで、正しい語を選ぶことは難しかったが、相手に質問の意図を伝えることができた。

最後は外国語科の授業に限った実践ではないが、肢体不自由児の外国語科を様々な視点から捉える上で重要であると考え、ここで紹介する。

赤嶺（2012）は、大学の英文科に進学することが決まっている高等部 3 年生を対象とした実践を報告している。在宅のアルバイト実施に向けた、自立活動を関連させた実践である。本実践は、進学後に在宅で英語の採点等のアルバイトがしたいという生徒の目標から、在宅就業支援センターとの連携のもとで行われた。自立活動の時間を中心に、仕事に必要なメールのやり取りや PC 操作時の姿勢などについて学習した。しかし、自立活動だけでは業務について全て指導することが難しく、専門分野については教科担当の教員による指導が効果的であると考え、各教科においても指導を行うこととした。国語科では敬語と話し言葉に関すること、情報科では情報モラル等について学習し、外国語科では英文訳のチェックを宿題として取り入れることで、専門的で業務に活かすことができる知識を学習した。最終的には、事業所との契約が決まり、進学後にアルバイトができることとなった。

3. 2. 知的障害を併せ有する教育課程における実践

表 2 は、肢体不自由特別支援学校の知的障害を併せ有する教育課程での実践を、学部順に整理したものである。2 本の論文から 2 種の実践が示されている。

刀祢（2017）は、脳性まひと知的障害を併せ有する小学部 5 年生を対象とした実践を報告している。学習目標については、併設されている小学校との交流及び共同学習を通じたコミュニケーション能力の育成とした。対象の児童は、他者と話す際の声が小さいことや、初対面や関わりの少ない人に対して自ら話しかけたり、話しかけられたことに応答したりすることができない課題があった。小学校の外国語活動への参加にあたって、実践当時、知的障害を併せ有する教育課程に外国語活動が設定されていなかったことから、人間関係の広がりやコミュニケーションスキルの向上を目指した自立活動の指導として位置づ

表 2 知的障害を併せ有する教育課程における外国語活動・外国語科の実践

著者	対象	概要	指導上の工夫
刀祢（2017）	脳性まひのある 小学部 5 年生	自立活動において、交流及び 共同学習を通じたコミュニケー ション能力の向上を目指す 学習。	交流先担任等と事前に打ち合 わせ。交流前に活動を教員と 練習。
佐藤（2011）	中学部 1 年生	音楽科と外国語科を合わせた 指導において、表現する面白 さや英語への興味・関心を高 める学習。	日本語で学習したことのある 題材を使用。発声の難しい生 徒の活動方法を調整。

け、行われた。授業では、シルエットで示した物について 3 つのヒントを与えて答えてもらう「スリーヒントクイズ」を行い、緊張した表情ではあったが、周りに聞こえる声で出題したり、答えたりすることができた。本実践以降、対象児童は小学校の教員や児童と会話を楽しむことができるようになった。交流及び共同学習の実施にあたり、交流先の担任教員や ALT と事前に打ち合わせを行い、対象児のこれまでのコミュニケーションに関する学習を生かせるように確認した。また、対象の児童が自信を持って活動に参加できるよう、事前に特別支援学校の教員と複数回練習を行なった。

佐藤（2011）は、肢体不自由と知的障害を併せ有する中学部 1 年生を対象とした実践を報告している。学習目標は、外国語科と音楽科を合わせた指導において、英語で表現する面白さや英語への興味・関心を高めることとした。はじめに、外来語を英語的な発音で言う活動を行なった。日常でよく使われる外来語から日本語と英語で発音が異なる単語を選び、絵カードを示しながら、教員が「バナナじゃなく、バナナ」などと大げさな表情とジェスチャーをつけて見本を示す。そして、生徒が教師の後に続いて発声したり、「バナナじゃなくて？」の質問の後に続いて答えを返したりする活動である。音楽と英語を合わせた指導においては、「ハローソング」という挨拶の歌と、「頭・肩・膝・ポン」の歌を英語にした歌に取り組んだ。他にも、物語を英語で楽しむ活動を行なった。日本語で学習したことのある「大きなかぶ」を用いて、登場人物や台詞を英語に置き換えながら演じた。授業を重ねる中で、（授業では扱わなかった）この言葉は英語でなんて言うのか、この動作は英語でどう言うのかという質問が飛び交い、生徒の中に表現する楽しさや英語への興味が高まっていた。授業全体を通し、生徒に知的障害があることから日本語で学習したことがある題材を使用した。また、歌を歌う活動において障害により発声することが難しい生徒に対しては、教員が英語で示す部位に触れる活動を行い、参加できるようにした。

4. 考察と今後の課題

4. 1. 小学校等に準ずる教育課程について

小学校等に準ずる教育課程では、視線入力装置やゲームコントローラーの活用、音声ペンの使用、読み上げ機能を活用したスピーキングの代替など、ICT 機器を活用した指導上の工夫が多く見られた。ICT 機器は肢体不自由教育になくはならないものとなっているが、ICT 機器の使用が授業の目的になるのではなく、ICT 機器が各教科の目標の達

成に向けた必要な手段として活用されることが重要であろう（森田，2022）。

他にも、テストの範囲を限定したり、解答欄を近づけたりするテストにおける配慮や、音読を休み時間にすることで時間を有効に活用したり、英語の要素ごとに色分けしたカードや付箋を使用し、それらを操作することで語順を学習したりする学習方法の工夫も見られた。さらに、単元の導入で調べ学習を取り入れて背景知識を補ったり、情報量を減らしたワークシートを使用したりするなど肢体不自由の児童生徒の認知に応じた学習の工夫も行われていた。肢体不自由のある児童生徒の学習上の困難として、筆記の速さや用具の活用の困難といった運動に関する困難や、資料等の読み取りといった認知に関する困難が挙げられる（高野・泉，2019）。他にも、経験が不足していたり、知識に偏りがあったりすることが多く、「日常的な話題」も、非日常的である場合もある（渡邊，2022）。安藤（2014）の言葉を借りると、肢体不自由のある児童生徒に教育を行う場合、身体を動かすことの困難さや動きの正確さの課題などの「見える障害」だけでなく、視覚や認知に関する困難など「見えにくい障害」への理解と支援も必要であろう。

4. 2. 知的障害を併せ有する教育課程について

知的障害を併せ有する教育課程では、動作を随伴した指導や具体的な場面の設定、絵カードの使用、障害の状態に応じた活動の調整など、肢体不自由と共に知的障害を併せ有する児童生徒の特性に配慮した指導上の工夫が見られた。また、通常の学級との交流及び共同学習における実践もあり、事前に交流先の教員等に障害のある児童生徒の情報を伝えることで連携を図ったり、交流前に特別支援学校の教員と活動を練習したりする工夫も見られた。

一方、知的障害を併せ有する教育課程における外国語活動・外国語科の実践が2つしか見られず、新しい教育課程になって以降の実践は1つも見られなかった。しかし、知的障害を併せ有する教育課程においては外国語活動・外国語科の授業ではなく、国際理解教育の一環として外国語を扱った実践も考えられ、実際には実践が多く行われている可能性がある。今後そのような実践も含めて整理していくかは検討が必要であろう。

4. 3. 今後の課題

本稿では、学術誌に掲載される実践報告を基に、肢体不自由特別支援学校における外国語活動・外国語科での指導上の工夫について整理してきた。最後に、今後の研究に向けて課題を示し、まとめとしたい。

1 点目は、知的障害を併せ有する教育課程における外国語活動の実践である。学習指導要領改訂により小学部でも外国語活動を実施することができるようになった。今回は外国語活動における実践は見られなかったが、今後外国語教育の重視が予想され、知的障害を併せ有する教育課程における外国語活動にも注目していくことが必要である。

2 点目は、言語活動の各領域の視点から指導上の工夫を整理することである。外国語活動は3領域、外国語科は5領域の言語活動が設定され、それぞれの言語活動における内容が示されている。そのため、教育課程や学部ごとに整理するとともに、言語活動の領域ごとに実践を整理する観点が必要であろう。

3 点目は、ALT 等の外部人材の活用について明らかにすることである。池田（2022）

は、外国語教育における ALT 等の外部人材の役割の重要性を指摘している。特に肢体不自由のある児童生徒は、移動や活動の制限により人との関わりや経験が不足してしまうため、ネイティブスピーカーから実際の英語の発音を聞いたり、英語でやりとりしたりする経験は、欠かせないものである。そのため、今後、肢体不自由特別支援学校における ALT 等の活用や実際の指導についても明らかにすることが求められるだろう。

引用文献

- 赤嶺信吾（2012）．身辺自立が必要な生徒の就労支援－自立活動と各教科との連携－．肢体不自由教育, 205, 28-33.
- 安藤隆男（2014）．小・中学校における肢体不自由教育の充実と特別支援学校への期待．肢体不自由教育, 217, 10-15.
- 池田順之介（2022）．小学校の外国語活動・外国語科における連携・協働と特別支援教育．日本教育支援協働学会, 4, 134-135.
- 生田茂（2011）．触れるとしゃべる！子どもの活動を広げる「魔法の紙」．肢体不自由教育, 458, 46-49.
- 文部科学省（2017）．特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成 29 年 4 月告示）．
- 文部科学省（2019）．特別支援学校高等部学習指導要領（平成 31 年 2 月告示）．
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2021）．障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～．
- 森田浩司（2022）．特別支援教育における「一人一台端末等の効果的な活用」．特別支援教育, 85, 4-9.
- 及川恵貴（2022）．伝えることの楽しさと喜びを感じることができる外国語（英語）の授業づくり．肢体不自由教育, 254, 34-39.
- 奥住秀之（2019）．知的障害と教育．加瀬進・高橋智（編著）．特別支援教育総論．放送大学教育振興会・NHK 出版．pp 76-92.
- 奥住秀之（2022）．視覚障害, 聴覚障害, 肢体不自由, 病弱特別支援学校における児童生徒の特性および教育課程と指導：準ずる教育課程を中心に．東京学芸大学紀要 総合教育科学系, 73, 225-232.
- 佐藤知美（2011）．さあ、英語の勉強を始めよう！－表現力を広げ、深める学習－．肢体不自由教育, 199, 52-53.
- 高野陽介・泉真由子（2019）．肢体不自由生徒の高校進学・高校生活における困難さやニーズの検討－当事者団体に所属する肢体不自由者への質問紙調査から－．特殊教育研究, 57(2), 85-94.
- 田中敦子（2022）．肢体不自由特別支援学校における教科指導の充実－一人一台端末と入出力支援機器等の活用を通して－．特別支援教育, 85, 26-29.
- 刀祢龍樹（2017）．コミュニケーションの学習に焦点をあてた自立活動の指導．肢体不自由教育, 231, 30-35.
- 筑波大学附属桐が丘特別支援学校（2018）．当校児童生徒の「育てたい力」の検討と系統性に基づいた授業実践．筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要, 53, 142-162.
- 渡邊万里（2018）．教科指導における実態把握と授業実践－「CAN-DO リスト」の作成

を通して－. 肢体不自由教育, 233, 24-29.
渡邊万里（2022）. 各教科の外国語（英語）における肢体不自由児への指導. 肢体不自由教育, 254, 16-21.

謝辞

研究実施にあたり、資料収集で近藤みゆきさん（東京学芸大学教職大学院）の支援をいただきました。記して感謝申し上げます。