

障害者基本法（抄）

第一章 総則

（地域社会における共生等）

第三条 第一条に規定する社会の実現は、全ての障害者が、障害者でない者と等しく、基本的人権を享有する個人としてその尊厳が重んぜられ、その尊厳にふさわしい生活を保障される権利を有することを前提としつつ、次に掲げる事項を旨として図られなければならない。

- 一 全て障害者は、社会を構成する一員として社会、経済、文化その他あらゆる分野の活動に参加する機会が確保されること。
- 二 全て障害者は、可能な限り、どこで誰と生活するかについての選択の機会が確保され、地域社会において他の人々と共生することを妨げられないこと。
- 三 全て障害者は、可能な限り、言語（手話を含む。）その他の意思疎通のための手段についての選択の機会が確保されるとともに、情報の取得又は利用のための手段についての選択の機会の拡大が図られること。

（差別の禁止）

第四条 何人も、障害者に対して、障害を理由として、差別することその他の権利利益を侵害する行為をしてはならない。

- 2 社会的障壁の除去は、それを必要としている障害者が現に存し、かつ、その実施に伴う負担が過重でないときは、それを怠ることによつて前項の規定に違反することとならないよう、その実施について必要かつ合理的な配慮がされなければならない。
- 3 国は、第一項の規定に違反する行為の防止に関する啓発及び知識の普及を図るため、当該行為の防止を図るために必要となる情報の収集、整理及び提供を行うものとする。

（国際的協調）

第五条 第一条に規定する社会の実現は、そのための施策が国際社会における取組と密接な関係を有していることに鑑み、国際的協調の下に図られなければならない。

(国及び地方公共団体の責務)

第六条 国及び地方公共団体は、第一条に規定する社会の実現を図るため、前三条に定める基本原則（以下「基本原則」という。）にのつとり、障害者の自立及び社会参加の支援等のための施策を総合的かつ計画的に実施する責務を有する。

(国民の理解)

第七条 国及び地方公共団体は、基本原則に関する国民の理解を深めるよう必要な施策を講じなければならない。

第二章 障害者の自立及び社会参加の支援等のための基本的施策

(教育)

第十六条 国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実に努める等必要な施策を講じなければならない。

- 2 国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。
- 3 国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによつて、その相互理解を促進しなければならない。
- 4 国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない。

障害者の権利に関する条約（抄）

第二条 定義

この条約の適用上、

「意思疎通」とは、言語、文字表記、点字、触覚を使った意思疎通、拡大文字、利用可能なマルチメディア並びに筆記、聴覚、平易な言葉及び朗読者による意思疎通の形態、手段及び様式並びに補助的及び代替的な意思疎通の形態、手段及び様式（利用可能な情報通信技術を含む。）をいう。

「言語」とは、音声言語及び手話その他の形態の非音声言語をいう。

「障害を理由とする差別」とは、障害を理由とするあらゆる区別、排除又は制限であって、政治的、経済的、社会的、文化的、市民的その他のあらゆる分野において、他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を認識し、享有し、又は行使することを害し、又は妨げる目的又は効果を有するものをいう。障害を理由とする差別には、あらゆる形態の差別（合理的配慮の否定を含む。）を含む。

「合理的配慮」とは、障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。

「ユニバーサルデザイン」とは、調整又は特別な設計を必要とすることなく、最大限可能な範囲ですべての人が使用することのできる製品、環境、計画及びサービスの設計をいう。ユニバーサルデザインは、特定の障害者の集団のための支援装置が必要な場合には、これを排除するものではない。

第五条 平等及び差別されないこと

- 1 締約国は、すべての者が、法律の前に又は法律に基づいて平等であり、並びにいかなる差別もなしに法律による平等の保護及び利益を受ける権利を有することを認める。
- 2 締約国は、障害を理由とするあらゆる差別を禁止するものとし、いかなる理由による差別に対しても平等のかつ効果的な法的保護を障害者に保障する。
- 3 締約国は、平等を促進し、及び差別を撤廃することを目的として、合理的配慮が提供されることを確保するためのすべての適当な措置をとる。
- 4 障害者の事実上の平等を促進し、又は達成するために必要な特別の措置は、この条約に規定する差別と解してはならない。

第八条 意識の向上

- 1 締約国は、次のことのための即時の、効果的なかつ適当な措置をとることを約束する。
 - (a) 障害者に関する社会全体（家族を含む。）の意識を向上させ、並びに障害者の権利及び尊厳に対する尊重を育成すること。
 - (b) あらゆる活動分野における障害者に関する定型化された観念、偏見及び有害な慣行（性及び年齢を理由とするものを含む。）と戦うこと。
 - (c) 障害者の能力及び貢献に関する意識を向上させること。
- 2 このため、1の措置には、次のことを含む。
 - (a) 次のことのための効果的な公衆の意識の啓発活動を開始し、及び維持すること。
 - (i) 障害者の権利に対する理解を育てること。
 - (ii) 障害者に対する肯定的認識及び一層の社会の啓発を促進すること。
 - (iii) 障害者の技術、価値及び能力並びに職場及び労働市場に対する障害者の貢献についての認識を促進すること。
 - (b) 教育制度のすべての段階（幼年期からのすべての児童に対する教育制度を含む。）において、

障害者の権利を尊重する態度を育成すること。

- (c) すべてのメディア機関が、この条約の目的に適合するように障害者を描写するよう奨励すること。
- (d) 障害者及びその権利に関する啓発のための研修計画を促進すること。

第二十四条 教育

1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、次のことを目的とするあらゆる段階における障害者を包容する教育制度及び生涯学習を確保する。

- (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
- (b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
- (c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。

2 締約国は、1の権利の実現に当たり、次のことを確保する。

- (a) 障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないこと及び障害のある児童が障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。
- (b) 障害者が、他の者と平等に、自己の生活する地域社会において、包容され、質が高く、かつ、無償の初等教育の機会及び中等教育の機会を与えられること。
- (c) 個人に必要なとされる合理的配慮が提供されること。
- (d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を教育制度一般の下で受けること。
- (e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられることを確保すること。

3 締約国は、障害者が地域社会の構成員として教育に完全かつ平等に参加することを容易にするため、障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能を習得することを可能とする。このため、締約国は、次のことを含む適当な措置をとる。

- (a) 点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに適応及び移動のための技能の習得並びに障害者相互による支援及び助言を容易にすること。
- (b) 手話の習得及び聴覚障害者の社会の言語的な同一性の促進を容易にすること。
- (c) 視覚障害若しくは聴覚障害又はこれらの重複障害のある者（特に児童）の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。

4 締約国は、1の権利の実現の確保を助長することを目的として、手話又は点字について能力を有する教員（障害のある教員を含む。）を雇用し、並びに教育のすべての段階に従事する専門家及び職員に対する研修を行うための適当な措置をとる。この研修には、障害についての意識の向上を組み入れ、また、適当な意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式の使用並びに障害者を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れるものとする。

5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者と平等に高等教育一般、職業訓練、成人教育及び生涯学習の機会を与えられることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する。

合理的配慮について

障害者の権利に関する条約第2条にある「合理的配慮」の定義中、「均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」の「負担」の解釈について、外務省に照会したところ、以下の回答があった。

条約第2条において、「合理的配慮」とは、障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。」というところの「負担」は、一義的には、「変更及び調整」を行う主体に課される負担を指すものと解されます。

合理的配慮がいかなる範囲かつ内容で実現されるかについては各国の裁量にゆだねられており、様々な要素を総合的に勘案して、個々の事案に即して判断されるべきものですが、個々の事案において「均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」であるか否かについては、「変更及び調整」を行う主体にとっての負担という観点から判断されるものであると考えます。

(参考)

障害者の権利に関する条約（署名時仮訳）

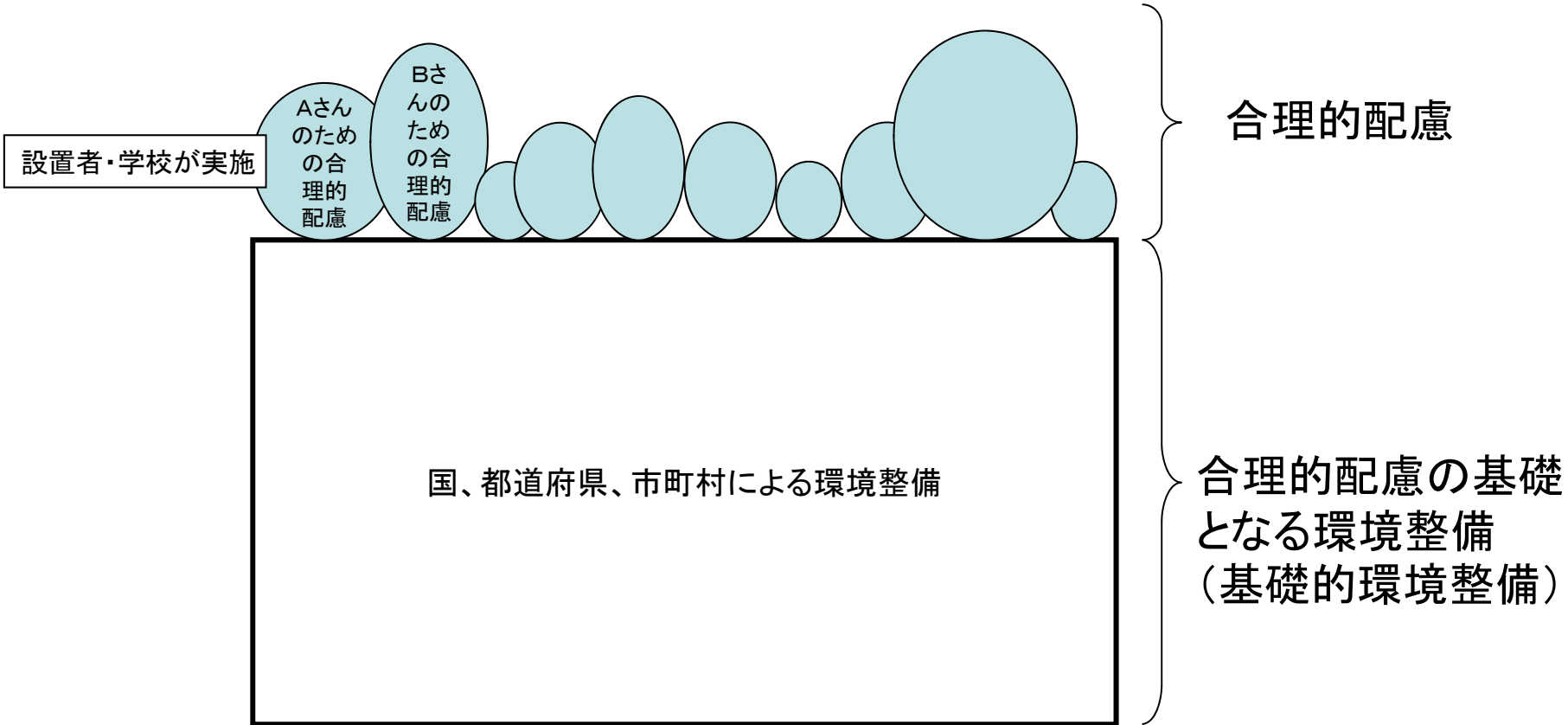
第2条 定義

「合理的配慮」とは、障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。

“Reasonable accommodation” means necessary and appropriate modification and adjustment not imposing a disproportionate or undue burden, where needed in a particular case, to ensure to persons with disabilities the enjoyment or exercise on an equal basis with others of all human rights and fundamental freedoms.

(了)

合理的配慮についての整理



基礎的環境整備について (現状及び国・都道府県・市町村の役割分担)

(1) ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用

①特別支援学校(幼稚部・小学部・中学部・高等部)における在籍者の推移

平成20年 112, 334人
 平成21年 117, 035人
 平成22年 121, 815人

②小・中学校における特別支援学級数及び在籍者数の推移

平成20年 40, 004学級 124, 166人
 平成21年 42, 067学級 135, 166人
 平成22年 44, 010学級 145, 431人

③小・中学校における通級による指導対象児童生徒数の推移

平成20年 49, 685人
 (うち言語障害 29,860人、自閉症 7,047人、
 学習障害 3,682人、注意欠陥多動性障害 3,406人)

平成21年 54, 021人
 (うち言語障害 30,390人、自閉症 8,064人、
 学習障害 4,726人、注意欠陥多動性障害 4,013人)

平成22年 60, 637人
 (うち言語障害 31,066人、自閉症 9,148人、
 学習障害 6,655人、注意欠陥多動性障害 5,798人)

(2) 専門性のある指導体制の確保

(幼稚園、小・中学校、高等学校における体制整備の状況(各年9月1日現在))

①国公立立計・幼小中高別・項目別実施率(平成22年度)(%)

- ・校内委員会の設置(幼48.5、小99.3、中95.3、高80.8)
- ・実態把握(幼89.1、小98.3、中92.8、高72.5)
- ・特別支援教育コーディネーターの指名(幼56.4、小99.3、中94.8、高79.1)
- ・個別の指導計画の作成(幼37.0、小87.3、中76.3、高16.9)
- ・個別の教育支援計画の作成(幼28.1、小64.1、中58.4、高14.0)
- ・巡回相談員の活用(幼67.6、小80.6、中63.8、高35.8)
- ・専門家チームの活用(幼50.7、小54.9、中44.3、高25.0)
- ・特別支援教育に関する教員研修の受講(幼46.4、小72.7、中55.3、高41.7)

②国公立別、幼小中高計・項目別実施率(平成22年度)(%)

- ・校内委員会の設置(国84.2、公97.5、私29.5)
- ・実態把握(国82.0、公96.4、私75.8)
- ・特別支援教育コーディネーターの指名(国79.7、公98.3、私34.9)
- ・個別の指導計画の作成(国33.8、公76.3、私21.3)
- ・個別の教育支援計画の作成(国30.2、公56.7、私17.2)

- ・巡回相談員の活用（国 65.8、公 74.0、私 50.4）
- ・専門家チームの活用（国 59.5、公 50.7、私 39.6）
- ・特別支援教育に関する教員研修の受講（国 50.0、公 63.9、私 29.4）

③公立小中計・項目別実施率（平成20～22年度）（%）

- ・校内委員会の設置（H20:99.7、H21:99.9、H22:99.9）
- ・実態把握（H20:97.5、H21:97.6、H22:98.1）
- ・特別支援教育コーディネーターの指名（H20:99.8、H21:99.9、H22:99.9）
- ・個別の指導計画の作成（H20:80.9、H21:83.7、H22:86.2）
- ・個別の教育支援計画の作成（H20:52.3、H21:58.6、H22:64.0）
- ・巡回相談員の活用（H20:72.8、H21:75.3、H22:76.8）
- ・専門家チームの活用（H20:43.8、H21:48.1、H22:52.3）
- ・特別支援教育に関する教員研修の受講（H20:60.2、H21:64.1、H22:67.8）

（3）個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導

国公立立計・幼小中高計・項目別実施率（平成20～22年度）（%） ※(2)と同様

- ・個別の指導計画の作成（H20:58.9、H21:62.4、H22:64.9）
- ・個別の教育支援計画の作成（H20:38.9、H21:44.1、H22:48.5）

（4）教材の確保

①教科書

国	検定、無償給与、文部科学省著作教科書の作成
都道府県	採択についての指導、助言、援助
市町村	採択

②教材

国	地方財政措置
市町村	教材の届出又は承認
学校	教材の選択・使用

（5）施設・設備の整備

①施設・設備の整備

国	学校施設・設備の整備に要する経費の国庫負担（1/3又は1/2） （バリアフリー設備の整備を含む）
市町村	学校施設・設備の整備に要する経費の負担（実質1/2又は2/3）

②施設・設備の維持修繕

国	維持修繕費として地方財政措置
市町村	維持修繕の実施

（6）専門性のある教員、支援員等の人的配置

①教員の給与負担・定数

国	給与費の1/3国庫負担 教職員定数の総数の標準を設定（特別支援学級、通級指導担当教員）
---	--

都道府県 給与負担（実質 2 / 3）
教職員定数の設定（特別支援学級、通級指導担当教員）

②教員の研修

国	指導者層養成のための研修の計画・実施
都道府県	研修の計画・実施
市町村	研修の実施、都道府県が行う研修への協力
学校・校長	校内研修の実施

③公立小・中学校の特別支援学級担当教員の特別支援学校教諭免許状保有率
(H22. 5. 1)

小学校	33.0%
中学校	27.4%
合計	31.3%

④公立特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状及び自立教科等の教諭免許状保有率
70.0% (H22. 5. 1)

⑤公立小・中学校における特別支援教育に関する教員研修の受講状況
(平成15年4月1日～平成22年9月1日の間に研修を受講した教員の割合)

小学校	73.2%
小学校管理職	80.4%
中学校	58.2%
中学校管理職	73.8%

⑥支援員の配置

国	地方財政措置
市町村	特別支援教育支援員の配置

⑦公立小・中学校における特別支援教育支援員の地方財政措置
34,000人(H22年度)

⑧公立小・中学校における特別支援教育支援員活用状況
34,132人(H22. 5. 1)

⑨医療的ケア

公立特別支援学校小・中学部における医療的ケアが必要な児童生徒数
5,433人(H22. 5. 1)

※公立特別支援学校小・中学部全在籍者の約8.8%

※公立特別支援学校における看護師等については、都道府県等が措置

(7) 取り出し指導や学びの場の設定等による指導

①教育課程編成

国	教育課程の基準の設定（学習指導要領等）
市町村	教育課程の管理
学校・校長	教育課程の編成

(8) 交流及び共同学習

※国立特別支援教育総合研究所が平成 22 年度に実施した全国の国公私立特別支援学校
(1,045校)に対するアンケート調査(有効回答数849校、回収率81%)

①学校間交流を実施している特別支援学校の割合

幼稚部	71.9%
小学部	94.6%
中学部	82.9%
高等部	73.6%

②居住地校交流を実施している特別支援学校の割合

幼稚部	45.2%
小学部	80.9%
中学部	48.9%
高等部	3.6%

ICF について

(特別支援学校学習指導要領解説自立活動編(抜粋))

2 障害のとらえ方と自立活動

(1) 障害のとらえ方の変化

近年、障害のある人々を取り巻く社会環境や障害についての考え方等に大きな変化が見られる。

国際的な動向としては、障害者の社会参加に関する取組の進展を踏まえ、平成 18 年 12 月、国際連合総会において「障害者の権利に関する条約」が採択され、障害者の権利や尊厳を大切にしつつ社会のあらゆる分野への参加を促進することが合意された。

国内においては、平成 5 年の障害者基本法の改正をはじめとして、障害の有無にかかわらず、国民のだれもが相互に人格と個性を尊重し支え合う共生社会を目指した施策が推進されてきた。その後、平成 15 年度を初年度とした「障害者基本計画」により、障害者本人の自己選択と自己決定の下に、社会のあらゆる活動への参加を一層促す施策が積極的に進められているところである。

この間、「障害」のとらえ方についても変化があった。昭和 55 年に WHO (世界保健機関) が「国際障害分類 (ICIDH: International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps)」を発表し、その中では疾病等に基づく個人の様々な状態をインペアメント、ディスアビリティ、ハンディキャップの概念を用いて分類した。インペアメントは、身体の機能損傷又は機能不全で、疾病等の結果もたらされたものであり、医療の対象となるものである。ディスアビリティは、インペアメントなどに基づいてもたらされた日常生活や学習上の種々の困難であって、教育によって改善し、又は克服することが期待されるものである。ハンディキャップは、インペアメントやディスアビリティによって、一般の人々との間に生ずる社会生活上の不利益であり、福祉施策等によって補うことが期待されるものである。

ICIDH については、各方面から、疾病等に基づく状態のマイナス面のみを取り上げているとの指摘があった。そこで、WHO は検討を重ね、平成 13 年 5 月の総会において、従来の ICIDH の改訂版として「国際生活機能分類 (ICF: International Classification of Functioning, Disability and Health)」を採択した。

ICFでは、人間の生活機能は「心身機能・身体構造」、「活動」、「参加」の三つの要素で構成されており、それらの生活機能に支障がある状態を「障害」ととらえている。そして、生活機能と障害の状態は、健康状態や環境因子等と相互に影響し合うものと説明され、構成要素間の相互関係については、図3のように示されている。

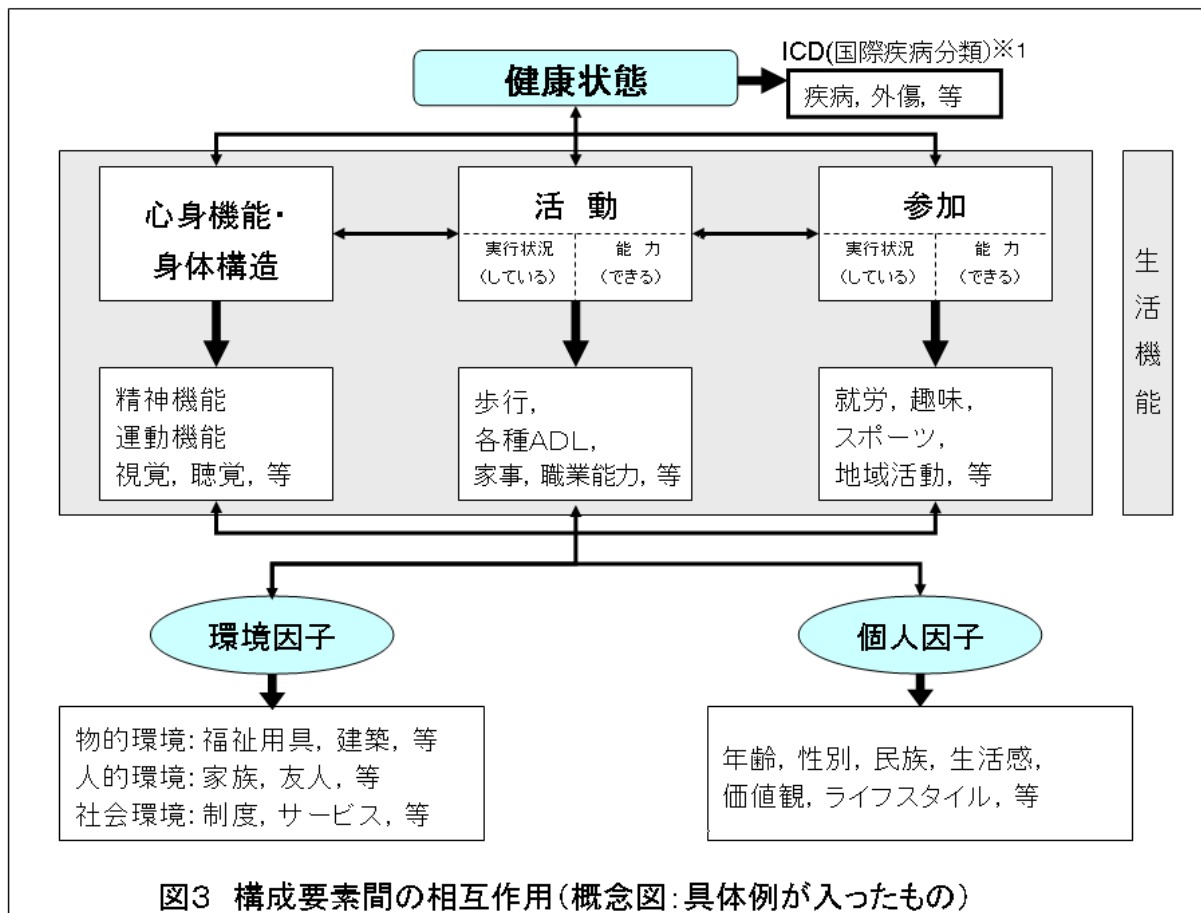


図3 構成要素間の相互作用(概念図:具体例が入ったもの)

(出典)厚生労働省大臣官房統計情報部編「生活機能分類の活用に向けて」

※1 ICD(国際疾病分類)は、疾病や外傷等について国際的に記録や比較を行うためにWHO(世界保健機関)が作成したものである。ICDが病気や外傷を詳しく分類するものであるのに対し、ICFはそうした病気等の状態にある人の精神機能や運動機能、歩行や家事等の活動、就労や趣味等への参加の状態を環境因子等のかかわりにおいて把握するものである。

(2) 障害のとらえ方の変化と自立活動とのかかわり

従前の解説では、ICIDHの三つの概念を踏まえ、自立活動の指導によって改善し、又は克服することが期待されるのは、主としてディスアビリティ、すなわちインペアメントに基づく日常生活や学習上の困難であると考えてきた。それを、従前の学習指導要領等では「障害に基づく種々の困難」と示した。今回の改訂においては、学校教育法第72条の改正を踏まえ、「障

害に基づく種々の困難」を「障害による学習上又は生活上の困難」と改めた。

自立活動が指導の対象とする「障害による学習上又は生活上の困難」は、WHOにおいてICFが採択されたことにより、それとの関連でとらえることが必要である。つまり、精神機能や視覚・聴覚などの「心身機能・身体構造」、歩行やADLなどの「活動」、趣味や地域活動などの「参加」といった生活機能との関連で「障害」を把握することが大切であるということである。そして、個人因子や環境因子等とのかかわりなども踏まえて、個々の幼児児童生徒の「学習上又は生活上の困難」を把握したり、その改善・克服を図るための指導の方向性や関係機関等との連携の在り方などを検討したりすることが、これまで以上に求められているのである。

ICFのこのような視点は、実は、自立活動の指導においても考慮されてきた点である。なぜなら、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含むものだからである。「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」とは、例えば、食べること、視覚や聴覚を活用すること、歩くことなど、生活を営むために基本となる行動に関する要素であり、これらはICFで示している生活機能に当たるものと言える。後者の「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」とは、例えば、視覚障害ゆえの見えにくさを改善する方法を身に付けること、あるいは病気の進行を予防するための自己管理の仕方を学ぶことなどであり、ICFでも障害として示している状態を改善・克服するための要素である。したがって、自立活動の内容は、ICFで示されている「生活機能」と「障害」の双方の視点を含むものと言える。

また、自立活動の内容には、例えば、「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。」、「姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。」などがあり、ここには、「意欲」といった個人因子や「補助的手段の活用」といった環境因子に関する項目も示されている。

さらに、自立活動の内容は、個々の幼児児童生徒に必要な項目を選定し、相互に関連付けて指導されることになっており、具体的な指導内容を設定する際に項目相互の関連性が考慮されることになる。このように、自立活動の指導をする際には、生活機能の側面と障害による困難の側面とともに、それらと個人因子や環境因子等とのかかわりなども踏まえて、個々の幼児児童生徒の実態を把握し、具体的な指導内容を設定するのである。

つまり、自立活動の指導の対象としては、障害による学習上又は生活上の困難を挙げてきたが、その困難を改善・克服するための指導を考えるに当たっては、生活機能や環境因子等も既に考慮してきているのである。ICF の考え方が広く浸透しつつあることを踏まえ、今後の自立活動の指導においては、生活機能や障害、環境因子等をよりの確に把握し、相互の関連性についても十分考慮することがこれまで以上に求められていると言えよう。

さて、ICF の考え方を念頭に置いて、自立活動の指導を考えるとどのようになるのであろうか。下肢にまひがあり、移動が困難な児童が、地域のある場所に外出をできるようにする指導を例に考えてみよう。まず、実態把握においては、本人のまひの状態や移動の困難にだけ目を向けるのではなく、移動手段の活用、周囲の環境の把握、コミュニケーションの状況などについて、実際に行っている状況や可能性を詳細に把握する。そして、このような生活機能と障害に加えて、本人の外出に対する意欲、習慣等や地域のバリアフリー環境、周囲の人の意識等を明らかにし、生活機能と障害に個人因子や環境因子がどのように関連しているのか検討する。このように実態を把握した上で、児童の自立を目指す観点から指導の目標を設定する。次に、目標を達成するために必要な指導内容を多面的な視点から検討するのであるが、その際、学習指導要領等に示された区分や項目を踏まえることが重要である。すなわち、移動を円滑に行う観点からだけでなく、心理的な安定、環境の把握、コミュニケーションなど様々な観点を踏まえて具体的な指導内容を設定し、実際の指導に当たることが求められるのである。ICF の考え方を踏まえるということは、障害による学習上又は生活上の困難を的確にとらえるとともに、幼児児童生徒が現在行っていることや、指導をすればできること、環境を整えればできることなどに一層目を向けるようになることを意味しているといえよう。

なお、自立活動の指導においては、次のような点に留意することが必要である。

ICF の特徴の一つは、環境因子等を適切に考慮する点にあるが、成長期にある幼児児童生徒の実態は様々に変化するので、それらを見極めながら環境を構成したり整えたりする必要がある。自立活動の指導においては、幼児児童生徒が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知識・技能等を身に付けることが目標となる。したがって、それにつながるように個々の幼児児童生徒の実態に応じて環境を整えつつ、指導内容・方法の創意工夫に努め、幼児児童生徒の自立と社会参加の質の向上

につながる指導を進めることが大切である。