

かん字ドリルのすすめ方

① ゆび書き (なぞって書く)
5回

② ゆび書き (空書き)
5回

③ えんぴつでドリルに書く
きちんと

特別支援学級担任

のための

ハンドブック

増補版

よいしせいをしましょう。

これからOじかんめのお
べんきょうをはじめます。

れい。

平成27年4月
岡山県総合教育センター

* はじめに

岡山県総合教育センターでは、特別支援学級を初めて担任する教員を対象とした研修講座を開講しています。その講座を運営していく中で、度々、受講者の様々な悩みや不安を聞くことができました。

子どもの実態をどう理解すればよいのか、そして、どのように関わればよいのか。また、どのように時間割を組み立て、どのように学習を進めていけばよいのか。「自立活動」や「生活単元学習」といった通常の学級にはなかった指導はどのようなものなのか…。

これらの悩みは、決して一部の教員のものではなく、多くの教員に共通の悩みであると思います。しかし、困ったときにすぐに相談できる相手が校内にいない場合もあります。そこで、岡山県総合教育センターでは、平成24年2月に特別支援学級の担当教員の疑問や悩みに応えたいと考え、「特別支援学級担任のためのハンドブック」を作成しました。

その後、3年が経過し、改めてハンドブックの内容を見直すとともに、平成26年度の当センター特別支援教育部共同研究において発刊した「自立活動ハンドブック-知的障害のある児童生徒の指導のために-」の内容を盛り込んで、「特別支援学級担任のためのハンドブック増補版」を作成しました。巻末に自立活動の手順編と実践編を加え、自立活動の指導に関する詳細な情報を掲載しています。ぜひ、傍らに置いてご活用ください。

本ハンドブックが、特別支援学級に在籍する子どもの成長を支える一助となれば幸いです。

特別支援学級担任のためのハンドブック

— 目 次 —

* はじめに	1
1 特別支援学級担任になって	3
(1) 1年間の主な学級事務	3
(2) 4月第1週にしておきたいこと	4
(3) その他の4月当初の学級事務等	8
2 教室環境	16
3 教育課程	18
(1) 特別の教育課程の編成	18
(2) 特別の教育課程編成の手順	20
4 自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程の編成	21
5 知的障害特別支援学級の教育課程の編成	22
6 障害の状態等に応じた指導	26
(1) 各教科等を合わせた指導	26
◆ 「生活単元学習」について	28
(2) 教科別の指導	31
◆ 学習指導案の様式例	32
(3) 領域別の指導	34
◆ 「自立活動」	35
7 個別の指導計画	38
8 個別の教育支援計画	40
9 交流及び共同学習	42
10 保護者との連携	43
11 各種援助制度	44
★ 巻末資料	45
自立活動＜手順編＞	45
// <実践編＞	62
自立活動学習指導案の様式例	74
* おわりに	76

1 特別支援学級担任になって

(1) 1年間の主な学級事務

特別支援学級担任になって、4月当初は、当面の指導の計画を立てるとともに、1年間の学級の事務を見通しておくことが必要です。ここでは、まず、1年間の主な学級事務を確認します。

主な学級事務（参考例）	
4月	<input type="checkbox"/> 指導要録の整備 <input type="checkbox"/> 出席簿の作成 <input type="checkbox"/> 週時程表の作成 <input type="checkbox"/> 個別の教育支援計画の確認 <input type="checkbox"/> 年間指導計画の作成 <input type="checkbox"/> 個別の指導計画の作成 <input type="checkbox"/> 教室環境の整備 <input type="checkbox"/> 通学路、通学方法の確認 <input type="checkbox"/> 交流及び共同学習の打合せ <input type="checkbox"/> 参観日、家庭訪問の計画 <input type="checkbox"/> 学級だよりの作成 <input type="checkbox"/> 小・中学校学習指導要領の確認 <input type="checkbox"/> 特別支援学校学習指導要領、解説（総則等編・自立活動編）の確認 <input type="checkbox"/> （必要に応じて購入） <input type="checkbox"/> 学級経営案の作成
5月	<input type="checkbox"/> 通知表の検討 <input type="checkbox"/> 就学奨励費等の事務 <input type="checkbox"/> 運動会（春）の計画 <input type="checkbox"/> 春の遠足（校外学習）の計画
6月	<input type="checkbox"/> 職場実習の打合せ <input type="checkbox"/> 宿泊学習の準備 <input type="checkbox"/> 次年度使用教科書の届け出 <input type="checkbox"/> 教育センター研修の確認
7月	<input type="checkbox"/> 保護者会の開催 <input type="checkbox"/> 通知表の記入 <input type="checkbox"/> 水泳指導の準備 <input type="checkbox"/> 休業中の課題作成 <input type="checkbox"/> 1学期の指導記録のまとめ <input type="checkbox"/> 1学期の作品の整理 <input type="checkbox"/> 休業中の研修計画
8月	<input type="checkbox"/> 指導計画の見直し <input type="checkbox"/> 教室環境の見直し <input type="checkbox"/> 教材研究 <input type="checkbox"/> 研修への参加
9月	<input type="checkbox"/> 運動会（秋）の計画 <input type="checkbox"/> 文化祭の計画 <input type="checkbox"/> 陸上記録会等対外行事への参加に関わる計画・準備
10月	<input type="checkbox"/> 校内公開授業の計画 <input type="checkbox"/> 秋の遠足（校外学習）の計画 <input type="checkbox"/> 修学旅行の計画 <input type="checkbox"/> 学習発表会の計画
11月	<input type="checkbox"/> 就学時健康診断 <input type="checkbox"/> 校内就学指導委員会
12月	<input type="checkbox"/> 保護者会の開催 <input type="checkbox"/> 通知表の記入 <input type="checkbox"/> 休業中の課題作成 <input type="checkbox"/> 2学期の指導記録のまとめ <input type="checkbox"/> 2学期の作品の整理 <input type="checkbox"/> 進路決定のための保護者との面談
1月	<input type="checkbox"/> 次年度の教育課程編成 <input type="checkbox"/> 文集作りの計画
2月	<input type="checkbox"/> 卒業関連事務 <input type="checkbox"/> 指導の評価
3月	<input type="checkbox"/> 3学期の指導記録のまとめ <input type="checkbox"/> 3学期の作品の整理 <input type="checkbox"/> 文集の完成 <input type="checkbox"/> 1年間の指導の評価 <input type="checkbox"/> 通知表と指導要録の記入 <input type="checkbox"/> 次年度交流及び共同学習計画の立案 <input type="checkbox"/> 指導記録のまとめ <input type="checkbox"/> 次年度への引き継ぎ文書の作成

- ◆子どもの様子の記録
 - ・ 行動を記録する際には、その行動が起こる前後の状況も記録しておきましょう。行動の背景要因を探る手がかりとなります。
 - ・ 綿密な記録は、外部専門家に支援を依頼する際にも有効な情報となります。もちろん、通知表や指導要録記入の際にも役立ちます。
 - ・ 記録をとることは労力を要しますが、結果的には自分を助けることとなります。
- ◆進路情報の収集
 - ・ 年間を通じて、高等学校等の進路情報や入学説明会の情報を収集しておきます。

(2) 4月第1週にしておきたいこと

① 始業式までの準備

特別支援学級を担任することが分かってから、始業式までに、何をしておけばよいのでしょうか。

子どもにとっても、保護者にとっても、安心して新学期を迎えることができるように、次のことについて準備や確認をしておきましょう。

準備すること

- 出席簿・名簿の作成
 - ・ 氏名の読み方の確認
 - ・ 兄弟姉妹の確認
- 教室環境等の整備
 - ・ 靴箱，傘立て，ロッカー，机，いす等の準備（場合によっては交流学級にも設置）
 - ・ 机やいす，パーティション等の配置
 - ・ 子どもの動線に応じた備品の配置や視覚的な表示等の設置
 - ・ 刺激過多にならない程度の教室の装飾
- 教科書等の配付準備
- 学級事務用品の整備
- 学級だより（通信）の作成
 - ・ 担任の自己紹介，抱負，当初の予定等

確認すること

- 子どもの実態把握
 - ・ 障害の状態
 - ・ 健康面の状態
 - ・ 個別の教育支援計画，個別の指導計画，前担任からの引き継ぎ，指導要録，医療機関等の所見，検査結果等のチェック
 - ・ 家庭環境
- 教室の安全点検
 - ・ 机，いすの高さの調節や破損の有無
 - ・ 落下物，突起物，窓等
- 通学路や通学方法
 - ・ 登校班，保護者の付き添いの有無
 - ・ スクールバス利用の有無や通学上の安全面の特記事項
 - ・ 子どもの動線に応じた危険箇所等
- 登校後の動き
 - ・ 子どもの迎え方
 - ・ 靴箱から教室に移動するまでの配慮の有無
 - ・ 交流学級との関わり方（朝の会，帰りの会は特別支援学級で行うのか交流学級で行うのか，荷物は特別支援学級に置くのか交流学級に置くのか等）

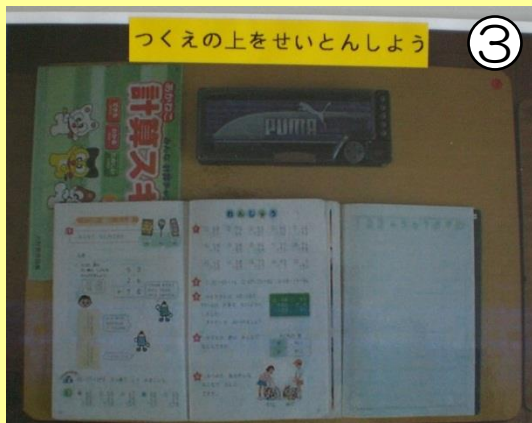
保護者に確認すること

- 始業式・入学式参加に当たって配慮が必要な点等
- 健康面、行動面で配慮が必要な点等
- つながりのある関係機関

校内の先生方に確認・協力を依頼すること

- 子どもの実態に関する全教職員の共通理解
 - ・ 障害特性等
 - ・ 保護者の願い
- 職員会議等で、子どもの実態や学校行事への参加についての基本的な方向性の確認
- 時間割編成における協力・配慮のお願い

ちょっとひと息…
—な～るほど、その支援！—



①は、休憩時間にしておくこと（赤白帽をかぶること、トイレに行くこと）をマークにして分かりやすくしています。

②は、机の位置の基準をテープで示していますね。

③は、机の上での教科書やノート、筆箱の置き方をすぐに見える位置に掲示しています。

※写真は「わくわく算数2上」株式会社新興出版社啓林館(2008), 「あかねこ計算スキル3年」光村教育図書(2008)のものを使用しています。



② 始業式・入学式での配慮

始業式・入学式は、子どもにとっても保護者にとっても、期待と不安でいっぱいだと考えられます。また、特別支援学級に在籍している子どもの中には、こういった儀式的行事が苦手な子どももいます。子どもの個々の実態に沿った一日の動きを想定し、必要な支援や関わり方を学校全体で確認しておきましょう。

準備すること

- 幼稚園、保育所等からの情報収集
- 保護者への確認
 - ・ 健康面についての配慮事項
 - ・ 事前リハーサルについて（来ていただく方向で）
 - ・ 式のプログラム
 - ・ 並び順
 - ・ 座席
 - ・ 動作、動線
 - ・ 支援者の位置（必要性の有無も含めて）
 - ・ ハプニングの際の対応
 - ・ 支援ツール（見通しカード、動きの手がかりとなる目印等）の必要性の有無
- 支援ツールの作成

校内で共通理解すること

- 個々の子どもの実態
 - ・ 障害特性や状態像
 - ・ 式参加に関して予想される状態像
- 式前後の動き
 - ・ 迎え
 - ・ 教室への移動
 - ・ 待機
 - ・ 交流学級との関わり
 - ・ 保護者の動き等
- 入退場
 - ・ 特別支援学級か交流学級か
 - ・ 付き添いの有無
- 座席
 - ・ 位置
 - ・ 前後左右の子どもの確認
 - ・ 支援者の有無
- 呼名
 - ・ 呼名者
 - ・ 呼名の仕方
- ハプニング
 - ・ パニックや発作等への対応
- 登校後の動き
 - ・ 子どもの迎え方
 - ・ 靴箱から教室に移動するまでの配慮の有無
 - ・ 交流学級との関わりのもち方（学習用具等の置き場所は特別支援学級か交流学級か等）

③ 基本となる日課の作成

登校してから下校するまでの基本となる日課を作りましょう。この一日の流れを基本として、一週間の学校生活の流れを工夫していくとよいでしょう。

基本となる日課作成の前提

昨年度から継続している学級であれば、既に今年度の基本的な日課や週日課が計画されていることが多いので、それを基に必要に応じて子どもに合ったものに変えていきます。

新設の学級でも、入級する子どもの実態を考慮した日課が組まれていると思います。もし、はっきりとしたものがない場合は、子どもにゆっくりと付き合いながら、学校生活のリズムがつかめるように活動を組み立てていきましょう。

生活リズムをつくる

- 登校から下校まで、子どもが見通しをもって生活できるように、一定の基本的な流れがあることが大切です。
- 朝のスタートは、ゆっくりとした気持ちで始まるようにします。
- 子どもの興味・関心のある活動を、午前と午後にそれぞれ一つは設定する等、子どもの実態に合わせて工夫しましょう。

柔軟性のある日課

- 小学校低学年の子どもは、その日によって情緒面や体調が異なることがあります。子どもの状態に合わせて変更できる柔軟性のあるものがよいでしょう。
- 交流学級への参加の仕方は学校によって異なります。多くの時間を交流学級で過ごしている場合は、子どもが疲れたり、飽きてきたりすることもあります。教室から出て、少し気分転換を図ることが必要な場合もあります。
- 小学校高学年では、昨年度までの流れがしっかりと定着し、見通しをもって行動できる子どももいます。実際には、昨年度までの日課を確認しながら、今年度の日課の工夫をするのもよいでしょう。

活 動	確 認 事 項
朝の会	<ul style="list-style-type: none">交流学級、特別支援学級のどちらに行くのか、ランドセルやカバン、学習用具等はどちらに置くのか、朝の会は両方で行うのか等、交流先の学級とのスケジュールを確認しておきます。
学習活動	<ul style="list-style-type: none">交流及び共同学習で実施する教科等を確認します。学級の活動では、子どもが意欲的に活動できるよう、興味・関心や得意なことを踏まえて学習活動を工夫します。
給 食	<ul style="list-style-type: none">給食の場所を交流先の学級にするか、特別支援学級にするか、前年度の様子を参考にしながら設定します。
帰りの会	<ul style="list-style-type: none">交流学級、特別支援学級のどちらで行うのかを確認しながら設定します。

始業式・入学式が終わると、多くの学校では、臨時の時間割で授業が進むことがあります。子どもや保護者が安心できるように、学校の予定を考えながら、2週間程度の臨時の時間割を作っておくことが必要です。



(3) その他4月当初の学級事務等

① 学級事務

その他、4月当初にしておくべき学級事務を見通しておきましょう。できるだけ早めに取り組んでおくと、スムーズな学級運営につながります。

前担任からの引き継ぎ

継続の学級である場合、関係書類の引き継ぎとともに、前担任と直接打合せを行いましょう。新設の場合は、関係機関からの入学（転入）書類を確認しましょう。そして、入級前の学校や園の担当者とできるだけ早く打合せをし、情報を得るようにしましょう。

指導要録の整備・記入

- ・ 「学籍の記録」については、通常の学級と同様に記入します。
- ・ 「指導の記録」については、教育課程に応じて検討します。
※ 特別支援学級の様式を利用して、記入しましょう。
- ・ 4月当初は、「学籍の記録」の必要事項、「指導の記録」の児童生徒氏名や学級編制、入学時の状態（新入学の場合）について記入します。

出席簿・名簿・連絡網の作成

通常の学級と同様です。

ゴム印等の事務用品の確認

ゴム印の氏名の確認をしましょう。新設の学級の場合は、事務用品等を早めに確認、準備しましょう。

健康診断票、歯の検査票、家庭環境調査票等の確認

通常の学級と同様です。

学級費や教材費の会計事務

消耗品や交流学級での教材費等の取り扱いについて確認しておきましょう。（場合によっては、子どもの教材が前年度から注文されていることがあるので注意が必要です。）

② 週時程の作成

特別支援学級では、子どもの障害の状態によっては、通常の学級の教育課程を適用することが適切でない場合があります。その場合には、特別の教育課程を編成することができます（→「3教育課程」参照）。週時程を作成するためには、前年度に教育委員会に届け出た教育課程がどのように編成されているかを確認する必要があります。

週時程作成の手順

(1) 実態把握

- ★ 学級担任として、まず、子どもの実態に関する情報を整理します。
 - 学年相当の学習が困難であると予想される教科は何か。
 - 交流及び共同学習で履修可能な教科は何か。
 - 下学年の教科内容で履修可能な内容は何か。
 - 知的障害特別支援学校の各教科等を取り入れた方がよいものは何か。（知的障害特別支援学級のみ。）
 - 知的障害特別支援学校の各教科を、教科ごとに指導を進めていくよりも、教科等を合わせて指導した方が子どもにとって学習しやすいものは何か。（知的障害特別支援学級のみ。）
 - 着替え、食事、排泄等身辺処理の状況はどうか。 等

(2) 指導内容、指導の形態の決定

- ★ 実態把握の結果を踏まえて、次に、「どんな指導内容を取り上げるか」更には「指導の形態をどのようにするか」を考えます。
 - 子どもの実態に応じて、教科の系統性を踏まえながら、教科学習を設定します。このとき、交流及び共同学習はどのように実施するかも合わせて検討します。
 - 知的障害がある場合には、各教科等を合わせた指導の導入を検討していきます。（知的障害特別支援学級のみ。）

(3) 授業時数の配分

- ★ それぞれの教科等に、どの程度の時間数を配分するか考えます。

(4) 時間割の作成

- ★ 時間割の作成に当たっては、次の点に配慮しましょう。
 - 子どもに分かりやすい表示の仕方をしましょう。（例：「自立活動」→「のびのびタイム」等）
 - 交流及び共同学習については、子どもにとって必要な内容を十分吟味して取り組むことが大切です。場合によっては、題材による「期間限定参加」も考えられます。交流学級の担任、保護者の理解・協力を得ながら決定します。
 - 特別教室の割り当て等は、可能な範囲で、調整する段階から、特別支援学級が使いやすいように考慮、検討してもらうことが大切です。

③ 学級経営案の作成

学校や学年の目標に即し、子どもの障害の状態及び特性等を考慮して、年間を通しての学級経営の目標や方針を明確にし、計画を作成します。

学級経営案の形式

まずは、各校のスタイルに基づいて記入します。

子どもの状態が十分に書きづらい形式の場合は、学級独自の形式を考え、記入していくことが必要になります。また、特別支援学級の学級経営案の特徴として、「交流及び共同学習」をどう進めていくかという方針についても、盛り込む必要があります。

作成に当たってのポイント

どのような子どもなのか

- 個々の子どもの実態
- 集団としての学級の実態
- 取り巻く環境 等



どのような子どもに育てていきたいのか

- 本人の願い
- 保護者の願い
- 教師の願い 等



そのためにどうするのか

- 教育課程
- 指導計画
- 交流及び共同学習
- 家庭や地域との連携
- 学期ごとの計画の修正 等

学級経営案の項目例

学級目標 目指す子ども像、子どもの姿	学期ごとの評価		
	1学期	2学期	3学期
経営の方針、経営の重点、達成目標等	反省及び変更点		
	1学期	2学期	3学期
学級の実態 子ども個々の実態（個別に記入する）	反省及び変更点		
	1学期	2学期	3学期
経営の具体的実践事項	項目ごとの反省と評価、次年度への申し送り等を記入		
（主に以下の項目について記入する） <ul style="list-style-type: none"> • 学習面 • 生活面 • 特別活動、学校行事、集会への参加の仕方 • 健康安全 • 教室環境、備品 • 交流及び共同学習の方針 • 家庭、地域との連携 • その他、特記事項 等 			

④ 出席簿、指導要録の作成

出席簿については、通常の学級と同じ様式のものを使用し、記載についても同じです。

指導要録については、様式1「学籍に関する記録」は通常の学級も特別支援学級も同じ様式です。様式2「指導に関する記録」については、実際の様式を参照しながら、記入上留意すべき点を確認しておきます。ただし、記述に関する詳細については、所管する教育委員会に相談してください。

小学校自閉症・情緒障害特別支援学級の場合（例示）

様式2（指導に関する記録）

児童氏名		学校名		区分	学年	1	2	3	4	5	6
				学級							
				整理番号							
各教科の学習の記録											
教科	観点	I 観点別学習状況						外国語活動の記録			
		1	2	3	4	5	6	観点	学年	5	6
国語	国語への関心・意欲・態度							外国語への関心・意欲・態度	外国語コミュニケーションへの関心・意欲・態度		
	話す・聞く能力								外国語への慣れ親しみ		
	書く能力								外国語についての知識・理解・技能		
社会	社会的な思考・判断・表現							言語や文化に関する気付き			
	観察・資料活用										
	社会的な事象についての知識・理解										
算数	観点	総合的な学習の時間の記録									
		学年	学習活動	観点	評価						
算数	算数への関心・意欲・態度										
	数学的な考え方										
	数量や図形についての技能										
理科	自然事象への関心・意欲・態度										
	科学的な思考・表現										
	観察・実験の技能										
生活	生活への関心・意欲・態度										
	活動や体験についての思考・表現										
	身近な職業や自分についての気付き										
音楽	音楽への関心・意欲・態度										
	音楽表現の創意工夫										
	音楽表現の技能										
図画工作	造形への関心・意欲・態度										
	発想や構想の能力										
	創造的な技能										
家庭	家庭生活への関心・意欲・態度										
	生活を創意工夫する能力										
	生活の技能										
特別活動の記録	内容	観点									
		1	2	3	4	5	6				
育	学級活動										
	児童会活動										
	クラブ活動										
学年	教科	国語	社会	算数	理科	音楽	図画工作	家庭	体育	児童会活動	
	1										
	2										
	3										
	4										
	5										
6											

児童氏名															
行動の記録															
項目	学年	1	2	3	4	5	6	項目	学年	1	2	3	4	5	6
基本的な生活習慣	健康・体力の向上							思いやり・協力							
	自主・自律							生命尊重・自然愛護							
	責任感							勤労・奉仕							
	創意工夫							公正・公平							
									公共心・公德心						
自立活動の記録											入学時の障害の状態				
第1学年	<div style="border: 2px dashed red; padding: 10px; margin: 10px;"> <p>「自立活動の記録」の欄には、指導の目標、指導内容、指導の結果の概要等を記述します。その際には、個別の指導計画における指導の目標、指導に関する記録を踏まえた記述になるよう留意します。</p> </div>														
第2学年															
第3学年															
第4学年															
第5学年															
第6学年															
総合所見及び指導上参考となる諸事項															
第1学年	<div style="border: 2px solid red; padding: 10px; margin: 10px;"> <p>児童によって、当該学年ではなく、下学年対応で指導している場合については、指導している学年（下学年）を「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に記入した上で、指導している学年（下学年）の規準で評価を行います。</p> <p>例えば、所属学年は第5学年。算数は第3学年を指導している場合、その旨を「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に記述し、第3学年の評価規準で評価を行うこととなります。</p> </div>														
第2学年															
第3学年															
出欠の記録															
学年	授業日数	出席日数	欠席日数	出席日数	出席日数	備考									
1															
2															
3															
4															
5															
6															

児童によって、当該学年ではなく、下学年対応で指導している場合については、指導している学年（下学年）を「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に記入した上で、指導している学年（下学年）の規準で評価を行います。

例えば、所属学年は第5学年。算数は第3学年を指導している場合、その旨を「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に記述し、第3学年の評価規準で評価を行うこととなります。



小学校知的障害特別支援学級の場合（例示）

様式2 (指導に関する記録)

児童氏名	学校名	区分	学年	1	2	3	4	5	6
		学級	基礎番号						

各教科・特別活動・自立活動の記録

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

ここに示されている各教科等は、知的障害特別支援学校の教科等です。

この欄には特別支援学校学習指導要領に示す小学部の各教科等の目標、内容に照らし、具体的に定めた指導内容、達成状況を文章で記述します。その際には、個別の指導計画における指導の目標、指導に関する記録を踏まえた記述になるように留意します。

生活単元学習等、各教科等を合わせて指導した場合についても、各教科等の達成状況を、各教科、領域ごとに記載します。

教科等ごとの区分を示す線がないのは、指導目標や内容によって、記入枠を設定できるようにしてあるからです。

様式2 (指導に関する記録)

児童氏名	学校名	区分	学年	1	2	3	4	5	6
		学級	基礎番号						

各教科・特別活動・自立活動の記録

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

各教科が小学校の当該学年の教科や下学年の教科である場合は、下の様式を利用します。

小学校の教科と知的障害特別支援学校の教科等が混在している場合も同様にこの書式を使用します。

教科名が空欄になっているので、教科名（教育課程編成表に記載してあるもの）を書き入れます。

また、個別の指導計画に記載してある教科名とも一致していることを確認しておく必要があります。

児童氏名

第1学年	第4学年	入学時の障害の状態
第2学年	第5学年	
第3学年	第6学年	

総合所見及び指導上参考となる諸事項

第1学年	第4学年
第2学年	第5学年
第3学年	第6学年

出欠の記録

区分	授業日数	出席日数	欠席日数	出席日数	備考
1					
2					
3					
4					
5					
6					

左上の様式の各教科は、知的障害特別支援学校の教科です。したがって、この「生活」は、小学校の「生活」ではありません。また、「社会」や「理科」「家庭」でもありません。この欄に、例えば、工場見学のことや観察・実験のことが書かれるのは不適切であるといえます。

左の様式を使う場合は、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、教科の区別ができるように記入しておきます。例えば、対象児童を第4学年とすると、「生活、国語、算数については特別支援学校（知的障害）の教科、体育、図画工作については当該学年の教科、音楽については下学年（第2学年）の教科を適用している」といった記述になります。



中学校自閉症・情緒障害特別支援学級の場合（例示）

様式2（指導に関する記録）

生徒氏名		学校名		区分			学年			
				学級			整理番号			
各教科の学習の記録										
教科	観点	学年			教科	観点	学年			
		1	2	3			1	2	3	
国	国語への関心・意欲・態度									
	話す・聞く能力									
	書く能力									
語	読む能力									
	言語についての知識・理解・技能									
社	社会的事象への関心・意欲・態度									
	社会的な思考・判断・表現									
	資料活用技能									
会	社会的事象についての知識・理解									
Ⅱ 評 定										
数	数学への関心・意欲・態度				1	2	3	4	5	6
	数学的な見方や考え									
	数学的な技能									
学	数量や図形などについての知識・理解				1	2	3	4	5	6
理	自然事象への関心・意欲・態度				1	2	3	4	5	6
	科学的な思考・表現									
	観察・実験の技能									
科	自然事象についての知識・理解				1	2	3	4	5	6
総合的な学習の時間の記録										
音	音楽への関心・意欲・態度				1	2	3	4	5	6
	音楽表現の創意工夫									
	音楽表現の技能									
楽	鑑賞の能力				1	2	3	4	5	6
美	美術への関心・意欲・態度				1	2	3	4	5	6
	発想や構想の能力									
	創造的な技能									
術	鑑賞の能力				1	2	3	4	5	6
保	運動や健康・安全への関心・意欲・態度				1	2	3	4	5	6
	運動や健康・安全についての思考・判断									
	運動の技能									
健	運動や健康・安全についての知識・理解				1	2	3	4	5	6
技	生活や技術への関心・意欲・態度				1	2	3	4	5	6
	生活を工夫し創造する能力									
	生活の技能									
術	生活や技術についての知識・理解				1	2	3	4	5	6
外	コミュニケーションへの関心・意欲・態度				1	2	3	4	5	6
	外国語表現の能力									
	外国語理解の能力									
国	言語や文化についての知識・理解				1	2	3	4	5	6
特別活動の記録										
学	学級活動				1	2	3	4	5	6
	生徒会活動									
	学校行事									

生徒氏名		行 動 の 記 録													
項目	学年	1			2			3							
		1	2	3	1	2	3	1	2	3					
基本的な生活習慣											思いやり・協力				
健康・体力の向上											生命尊重・自然愛護				
自主・自律											勤労・奉仕				
責任感											公正・公平				
創意工夫											公共心・公徳心				
自 立 活 動 の 記 録											入学時の障害の状態				
第1学年	<div style="border: 2px dashed red; padding: 10px; margin: 10px;"> 「自立活動の記録」の欄には、指導の目標、指導内容、指導の結果の概要等を記述します。その際には、個別の指導計画における指導の目標、指導に関する記録を踏まえた記述になるよう留意します。 </div>														
第2学年															
第3学年															
総合所見及び指導上参考となる諸事項															
第1学年	<div style="border: 2px solid red; padding: 10px; margin: 10px;"> (This area is used for comprehensive observations and guidance references. A red arrow points from the explanatory text below to this area.) </div>														
第2学年															
第3学年															
出 欠 の 記 録															
区分	授業日数	出席日数	出席しなかった日数	欠席日数	出席日数	出席しなかった日数	欠席日数	出席日数	出席しなかった日数	欠席日数	備 考				
学年	1				2				3						

生徒によって、当該学年ではなく、下学年対応で指導している場合については、指導している学年（下学年）を「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に記入した上で、指導している学年（下学年）の規準で評価を行います。

例えば、所属学年は第3学年。数学は第1学年を指導している場合、その旨を「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に記述し、第1学年の評価規準で評価を行うことになります。



中学校知的障害特別支援学級の場合（例示）

様式2 (指導に関する記録)

生徒氏名	学校名	区分	学年	1	2	3
		学級				
		整理番号				

学年	各教科・特別活動・自立活動の記録		
	1	2	3
第1学年			
第2学年			
第3学年			

ここに示されている各教科等は、知的障害特別支援学校の教科等です。

この欄には特別支援学校学習指導要領に示す中学部の各教科等の目標、内容に照らし、具体的に定めた指導内容、達成状況を文章で記述します。その際には、個別の指導計画における指導の目標、指導に関する記録を踏まえた記述になるように留意します。

生活単元学習等、各教科等を合わせて指導した場合についても、各教科等の達成状況を、各教科、領域ごとに記載します。

教科等ごとの区分を示す線がないのは、指導目標や内容によって、記入枠を設定できるようにしてあるからです。

各教科が中学校の当該学年の教科や下学年の教科である場合は、下の様式を利用します。

様式2 (指導に関する記録)

生徒氏名	学校名	区分	学年	1	2	3
		学級				
		整理番号				

学年	各教科・特別活動・自立活動の記録		
	1	2	3
第1学年			
第2学年			
第3学年			

中学校の教科と知的障害特別支援学校の教科等が混在している場合も同様にこの書式を使用します。

教科名が空欄になっているので、教科名（教育課程編成表に記載してあるもの）を書き入れます。

また、個別の指導計画に記載してある教科名とも一致していることを確認しておく必要があります。

生徒氏名			
総合的な学習の時間の記録			
学年	学習活動	観点	評価
第1学年			
第2学年			
第3学年			
入学時の障害の状態			
行動の記録			
学年			
第1学年			
第2学年			
第3学年			
総合所見及び指導上参考となる諸事項			
学年			
第1学年			
第2学年			
第3学年			
出欠の記録			
学年	授業日数	欠席日数	出席日数
第1学年			
第2学年			
第3学年			

左の様式を使う場合は、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、教科の区別ができるように記入しておきます。

例えば、対象生徒を第3学年とすると、「国語、社会、数学、理科については特別支援学校（知的障害）の教科、保健体育、美術については当該学年の教科、音楽については下学年（第1学年）の教科を適用している」といった記述になります。



⑤ 教科用図書の採択

特別の教育課程を編成している特別支援学級では、子どもの実態から文部科学省検定済教科書を使用して学習を行うことが適当でない場合、他の適切な教科用図書を使用することができます。

教科用図書の採択

- ① 各教科の文部科学省検定済教科書の中から該当学年のものを選定
- ② 各教科の文部科学省検定済教科書の中から下学年のものを選定
- ③ 文部科学省著作教科書（国語，算数・数学，音楽）の中から選定
（知的障害特別支援学級のみ）
- ④ ①～③までの中で適当なものがない場合，学校教育法附則第9条に規定する教科用図書（絵本等）の中から選定
（知的障害特別支援学級のみ）

採択は1教科につき，1教科書となります。

文部科学省著作教科書及び附則第9条規定による図書の見本は，各地域の指定された学校，岡山県総合教育センター内に設置されている岡山県中央教科書センターに展示されていますので，参考にしてください（特定の期間）。下の表は文部科学省著作教科書の一覧です。“☆本（ほしほん）”と呼ぶこともあります。



文部科学省著作特別支援学校知的障害者用教科書（☆印教科書）一覧

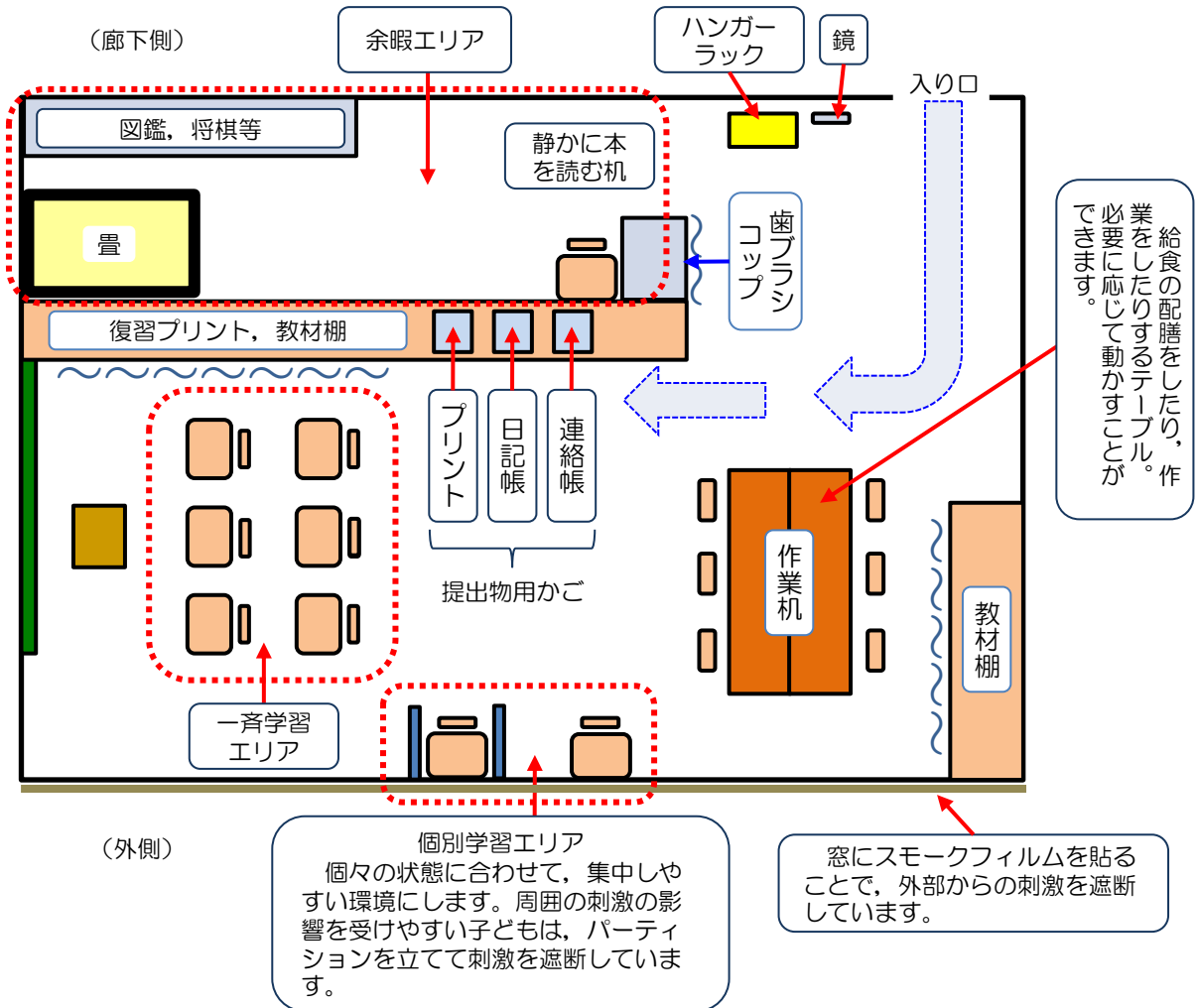
学部	教科名	使用学年	書名	発行者
小学部用	国語	第1～6学年	こくご ☆ こくご ☆☆ こくご ☆☆☆	東京書籍株式会社
	算数	第1～6学年	さんすう ☆ さんすう ☆☆（1） さんすう ☆☆（2） さんすう ☆☆☆	東京書籍株式会社
	音楽	第1～6学年	おんがく ☆ おんがく ☆☆ おんがく ☆☆☆	東京書籍株式会社
中学部用	国語	第1～3学年	国語 ☆☆☆☆	東京書籍株式会社
	数学	第1～3学年	数学 ☆☆☆☆	東京書籍株式会社
	音楽	第1～3学年	音楽 ☆☆☆☆	東京書籍株式会社

2 教室環境

教室は学校生活の拠点となります。子どもの実態に即して、過ごしやすく、安全で健康的な活動しやすい教室にしましょう。

例えば、集中することが難しい子どもの場合には、子どもの席から見える範囲に気を取られやすいものがないように留意しましょう（道具の置き場や教材等）。

【ある中学校特別支援学級の教室の例】



★場所と活動の意味を一致させる

教室は、学習したり、着替えたり、休憩したりする等、多目的に使用されます。しかし、このことが、自閉症のように、場所のもつ意味の理解を苦手とする子どもの混乱を引き起こしている原因の一つと考えられます。したがって、教室環境の整え方の方針として、対象となる子どもの実態によっては、一つの活動には一つの場所を確保することを考えていきましょう。例えば、室内を活動ごとにパーティション等で仕切ることで、「ここは、これを行う場所」という意味を明確にすることが考えられます。

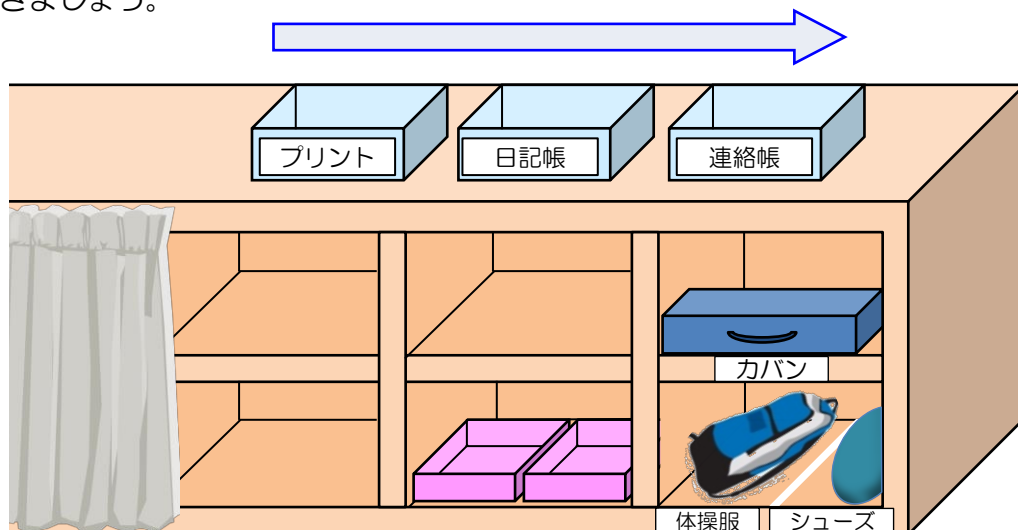
変化への対応に困難さのある子どもにとっては、好きなことや休憩時間の遊びから学習に切り替えることが難しいので、場所を変えることによって切り替えやすくなるようにします。例えば、学習エリアと余暇エリアを分けて設定し、学習に使わないものは余暇エリアの方に置くようにする等です。

★動線を意識する

例えば、子どもが朝登校してから、どのように動いていくと朝の活動をスムーズに行うことができるかをイメージしながら、活動に応じたスペースを配置していくことが大切です。

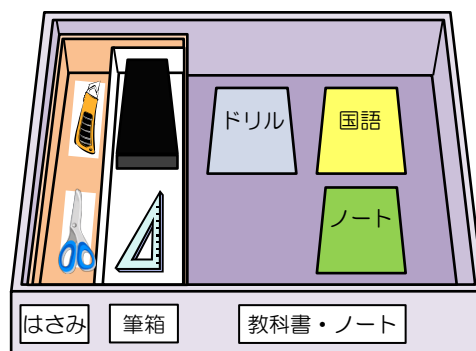
★置き場所を決め、表示する

ロッカーや棚の一つ一つに、中に入れるものを分かりやすく表示（名前のラベルや写真を貼る等）しておきましょう。



★仕切りやかご等で、しまう場所を区分けする

机の中には、例えば、右図のような入れ物で作成した引き出しを入れます。プラスチックかごや箱で仕切り、小物を入れる場所にします。



朝すること		● ● ● ● ●
① 連絡帳、日記帳、宿題プリントをかごに入れる。		●
② 教科書、ノートを机に入れる。		●
③ 筆箱を机に入れる。		
④ カバンをロッカーに入れる。		
⑤ <small>こんちゅうずかん</small> 昆虫図鑑を読む。		

★手順を確認できるようにする

例えば、朝、教室に入ってからのことをリストにして、提示する等しておきます。



これだと分かりやすいな！
最後に、僕の大好きな昆虫図鑑が読めるから頑張るぞ！

朝の準備がなかなかできない子どもには、本人の楽しみや好きなことを手順の最後に入れて、活動意欲を高めます。

3 教育課程

(1) 特別の教育課程の編成

特別支援学級は、障害のある子どもを対象として特別に編制された学級です。小学校又は中学校の中に設置された学級であるため、教育課程は、小学校又は中学校の学習指導要領に基づいて編成されることが原則となります。

しかし、子どもの障害の状態を考慮すると、小学校又は中学校の教育課程をそのまま適用することが必ずしも適切でない場合があります。そのため、学校教育法施行規則第138条において、特に必要がある場合には、特別の教育課程によることができると規定されています。

原則

小学校又は中学校の教育課程に基づいて編成

子どもの障害の状態を考慮し、特に、必要がある場合には、以下のような教育課程が組めます。



自閉症・情緒障害特別支援学級における特別の教育課程

- ① 各教科の内容
下学年の各教科の目標及び内容に替えることができる。
- ② 「自立活動」の指導
学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした「自立活動」を取り入れることができる。

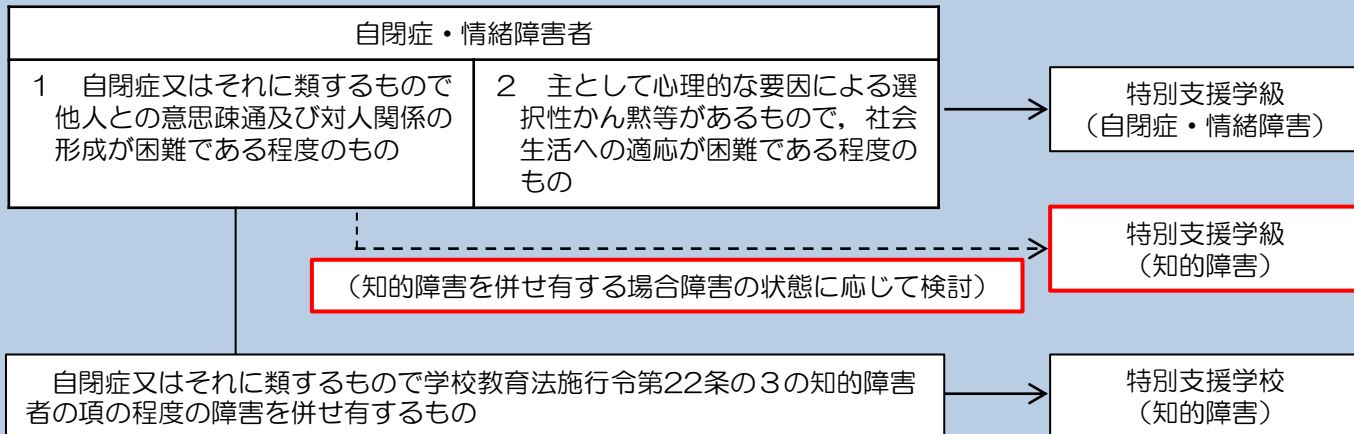
同じ特別支援学級なのに、自・情の学級と知的の学級で違いがあるのは、なぜかしら...？



知的障害特別支援学級における特別の教育課程

- ① 各教科の内容
下学年や特別支援学校（知的障害）の各教科の目標及び内容に替えることができる。
適切な教科用図書を使用できる。
- ② 各教科等を合わせた指導
知的障害のある児童生徒を教育する場合には、必要に応じて、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部を合わせて指導することができる。
- ③ 「自立活動」の指導
学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした「自立活動」を取り入れることができる。

特別の教育課程を編成する際に、自閉症・情緒障害特別支援学級と知的障害特別支援学級とに違いがあるのは、『適切な就学指導を行うために～一人一人の教育的ニーズに応じた就学指導の充実～』（2009、岡山県教育庁特別支援教育課）の「自閉症、情緒障害について」¹⁾に記載されている次のような基準に沿って、就学指導がなされているからです。



(留意事項)

自閉症・情緒障害特別支援学級において教育することが適当な場合は、自閉症又はそれに類するものために、意思疎通や対人関係、行動に問題が認められ、通常の学級での学習では成果を上げることが困難であり、特別な教育内容・方法による指導を必要とする場合である。

その際、学校教育法施行令第22条の3の表、知的障害者の項に達しない程度の知的障害を併せ有する場合は、障害の状態に応じて、知的障害特別支援学級における教育を受けることについて検討することが必要である。

その障害の状態によっては、医学的な診断の必要性も十分に検討し、総合的な見地から判断すること。

『適切な就学指導を行うために～一人一人の教育的ニーズに応じた就学指導の充実～』「表2 就学基準と就学措置」より関係箇所を一部抜粋



簡単に言うと、岡山県では、「自閉症又はそれに類する」場合で、知的障害を「併せ有する」場合は、知的障害特別支援学級で学習するよう就学指導がなされている、ということです。したがって、自閉症・情緒障害特別支援学級で学ぶ子どもには、原則として“知的障害がない”ということが前提になります。

そのために、学級種によって、前ページのような教育課程編成の違いが生じるというわけです。つまり、知的障害特別支援学級は、知的障害特別支援学校の教育課程を導入できますが、自閉症・情緒障害特別支援学級は知的障害がない子どもが学んでいるため、導入する根拠がないので、通常の学級と同じ扱いになるのです。

NGです!



- ・ 自閉症・情緒障害特別支援学級で、知的障害がない子どもに「生活単元学習」や「作業学習」等の、知的障害特別支援学校の教育課程を参考にした指導を実施する。
- ・ 中学校の自閉症・情緒障害特別支援学級で、該当学年の各教科を学習しているのにも関わらず、学級担任が全ての教科を指導する。等

(2) 特別の教育課程編成の手順

特別の教育課程を編成する場合には、以下のような点に配慮します。

① 子どもの実態把握

- ◆ 一人一人の障害の状態や程度、特性を十分に把握します。
 - ・ 障害の状態 … 医学的診断の結果、行動の特性、健康の状態 等
 - ・ 発達や経験の程度 … 生育歴、発達の程度や特性、発達検査、指導記録 等
 - ・ 興味・関心 … 学習の状況、学習や遊び等への興味・関心
 - ・ 生活や学習環境 … 家庭・地域での生活の様子
 - ◆ 学習状況を把握します。
 - ◆ 身辺処理等の生活の様子やコミュニケーション能力、対人関係、運動能力等、実態を多面的に捉え、子どもの姿が見えるように整理します。
 - ◆ 保護者、養護教諭、交流学級の担任等からの情報を集め、担任だけの限定された実態把握ではなく、よりの確な実態把握となるようにします。
 - ◆ 学級の状況（在籍人数や在籍学年の幅）も考慮します。
- ※ 子どもの実態把握は一時点で十分に把握することは困難であり、また、現在の子どもの実態を固定的に捉えないようにする必要があります。日常の指導の中で、これまで気付かなかった子どもの新しい側面を発見しようとする姿勢が、よりの確な実態把握につながります。

② 指導内容の決定

- ◆ 子ども一人一人の教育目標を達成するためには、どのような指導内容が必要であるのかを明らかにします。
 - ・ 学年相当の学習が可能であると予想される教科と困難であると予想される教科は何か。
 - ・ 交流及び共同学習で参加可能だと予想される教科は何か。
 - ・ 下学年の指導内容の適用が望ましいとされる内容は何か。
 - ・ 各教科等を合わせて指導を行う（知的障害特別支援学級）場合がよいかどうか。
 - ・ 着替え、食事、排泄等、身辺処理状況はどうか。
- ◆ 各教科等の指導内容を考えます。

各教科等の指導内容については、小学校・中学校学習指導要領及び各教科の解説、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び解説で示されています。

③ 授業時数の配当

- ◆ 総授業時数や各教科等の授業時数については、小学校又は中学校に準ずることになります。
- ◆ 子どもの実態を考慮して、子どもの負担過重にならないよう各教科等の授業時数を配当します。

④ 時間割の作成

- ◆ 地域や学校、子どもの実態、各教科等や学習活動の特質等に応じて、創意工夫を生かし、時間割を弾力的に編成します。

* 教育課程の届け出

- ◆ 特別支援学級において、特別の教育課程を編成する場合は、各市町村の教育委員会の管理規則等に従って、届け出ることが必要です。

4 自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程の編成

自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程の編成については、原則として、小・中学校の該当学年の教育課程の編成を基準とします。ただし、下の図のように、学級や子どもの実態に応じて、小・中学校の各教科の内容を下学年の目標及び内容に替えたり、特別支援学校学習指導要領を参考にして、「自立活動」を取り入れたりすることができます。

自閉症・情緒障害特別支援学級における特別の教育課程

- ① 各教科の内容
下学年の各教科の目標及び内容に替えることができる。
- ② 「自立活動」の指導
学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした「自立活動」を取り入れることができる。

特に、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導の領域である自立活動の指導を取り入れ、編成することは大切な視点です。

自立活動の授業時数は、子どもの障害の状態に応じて適切に定めることとされており、明確な基準が示されているわけではありません。しかし、年間総授業時数は各学年ごとに定められているので、自立活動の時間を設定すると、その授業時数分、他の授業時数を削減することになります。

このため、子ども一人一人の障害の状態等に即した適切な指導を行うためには、その子どもにとって、何が重要であるかを十分に考慮し、バランスのよい教育課程を編成することが大切です。

小学校第2学年と第6学年が在籍している場合の週時程表の例

	月		火		水		木		金	
	2年	6年	2年	6年	2年	6年	2年	6年	2年	6年
1	国語	理科	国語	理科	国語	社会	国語	国語	生活	総合
2	音楽	理科	国語	国語	図工	家庭	図工	図工	生活	総合
3	体育	自立活動	自立活動	音楽	体育	家庭	音楽	自立活動	算数	算数
4	算数	算数	生活	社会	国語	国語	算数	算数	国語	国語
5	自立活動	体育	算数	算数	算数	算数	道徳	道徳	学活	体育
6		社会					国語	外国語		学活

◇ 第2学年：自立活動の時間は、国語から1単位時間、体育から1単位時間を充てている。教科は、全て第2学年の学習内容である。

◇ 第6学年：自立活動の時間は、国語から1単位時間、体育から1単位時間を充てている。教科は、算数のみ下学年対応にしている。

中学校第3学年が在籍している場合の週時程表の例

	月	火	水	木	金
1	国語	社会	英語	理科	数学
2	英語	数学	技・家	社会	国語
3	数学	保体	理科	道徳	理科
4	音楽	自立活動	数学	総合	社会
5	理科	英語	国語	総合	英語
6	社会	美術	保体		学活

◇ 自立活動の時間は英語から1時間を充てている。教科は全て学年対応である。

生活単元学習が時間割にないけど、実施しないのかなあ...?



自・情の学級は、知的障害がないことが前提だから、知的障害特別支援学校の教育課程の「生活単元学習」が時間割に出てくることは、原則としてないんですよ。



5 知的障害特別支援学級の教育課程の編成

知的障害特別支援学級において子どもを教育する場合には、知的障害があるために、小学校・中学校の各教科等の目標や内容をそのまま適用することが適切でない場合があります。

そこで、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考にし、子どもの知的発達¹の程度や学校生活・社会生活への適応²の状況、生活経験を考慮しながら教育課程を編成し、適切な指導内容を選択することが重要です。

知的障害特別支援学級における特別の教育課程

- ① 各教科の内容
 下学年や特別支援学校（知的障害）の各教科の目標及び内容に替えることができる。
 適切な教科用図書を使用できる。
- ② 各教科等を合わせた指導
 知的障害のある児童生徒を教育する場合には、必要に応じて、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部を合わせて指導することができる。
- ③ 「自立活動」の指導
 学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした「自立活動」を取り入れることができる。

知的障害者を教育する特別支援学校では、特に必要がある場合は、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができると規定されています。

また、従来から各教科等を合わせた指導として、「日常生活の指導」「生活単元学習」「遊びの指導」「作業学習」等が実践されています。



そこで、知的障害特別支援学級では、特別支援学校の各教科等で編成する場合には、各教科等を合わせた指導、教科・領域別の指導を組み合わせる必要がある場合があります。

なお、総合的な学習の時間については、特別支援学級が小・中学校に設置された学級であることから、適切な時間を設定する必要があることに留意する必要があります。

小学校第3学年が在籍している場合の週時程表の例

	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導				
2	算数	国語	算数	国語	算数
3	生活単元学習	道徳	生活単元学習	音楽	生活単元学習
4		体育		体育	
5	音楽	総合	国語	学活	図工
6		総合			図工

中学校第1学年が在籍している場合の週時程表の例

	月	火	水	木	金
1	国語	外国語	数学	国語	外国語
2	数学	国語	総合	数学	国語
3	社会	数学	生活単元学習	保体	理科
4	理科	美術		道徳	社会
5	自立活動	保体	音楽	職・家	総合
6	保体	学活		職・家	自立活動

「合わせる」ことについての素朴な疑問...???

ところで、なぜ、各教科等を「合わせる」のだろう…？



それから、「合わせる」各教科等とは、通常の小・中学校の各教科等のことなのかなあ…？



知的障害がある場合、教科や領域ごとに別々に指導された内容を統合して、生活に役立たせる知識にまとめていくことに困難さがあると考えられます。そこで、教科ごと領域ごとに分けて指導するのではなく、生活に結び付いた実質的で具体的な活動を学習活動の中心に据え、それを実質的な状況下で指導することが効果的であるといえます。

また、この「各教科等を合わせた指導」は、小・中学校の各教科等ではなく、知的障害特別支援学校の各教科等です。上に述べたように、知的障害があることを前提とした指導の形態ですから、当然、知的障害特別支援学校の各教科等になります。

参考① ～特別支援学校（知的障害）の教育課程の構造～

指導の内容

教科

- ・小学部 … 生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育
- ・中学部 … 国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭（必修）
外国語は、学校の判断で必要に応じて設けることができる。その他特に必要な教科を各学校の判断によって設けることができる。

領域

- ・道徳
- ・特別活動
- ・自立活動

総合的な学習

（※小学部は除く）

指導の形態

各教科等を合わせた指導

- 日常生活の指導
- 遊びの指導
- 生活単元学習
- 作業学習

教科別の指導

- 各教科
 - ・生活
 - ・国語
 - ・算数、数学
 - ・音楽 等

領域別の指導

- 道徳
- 特別活動
- 自立活動

総合的な
学習の時間
(小学部は除く)

参考② ～特別支援学校（知的障害）の各教科とは～

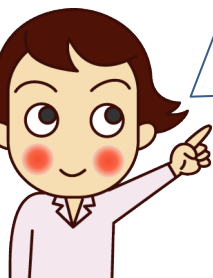
特別支援学校（知的障害）の各教科とは、どのような内容になっているのでしょうか。

ここでは、特別支援学校（知的障害）の国語と算数・数学を例として取り上げ、小学部から高等部までの系統を示してみます。

国語

	聞く・話す		読む	書く
	（聞く）	（話す）		
1段階 （小学部 1段階）	教師の話の聞いたり、絵本を読んでもらったりする。	教師などの話し掛けに応じ、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する。	教師と一緒に絵本などを楽しむ。	いろいろな筆記用具を使って書くことに親しむ。
2段階 （小学部 2段階）	教師や友達などの話し言葉に慣れ、簡単な説明や話し掛けが分かる。	見聞きしたことなどを簡単な言葉で話す。	文字などに関心を持ち、読もうとする。	文字を書くことに興味をもつ。
3段階 （小学部 3段階）	身近な人の話を聞いて、内容のあらましが分かる。	見聞きしたことなどのあらまじや自分の気持ちなどを教師や友達と話す。	簡単な語句や短い文などを正しく読む。	簡単な語句や短い文を平仮名などで書く。
4段階 （中学部）	話のおよその内容を聞き取る。	見聞きしたことや経験したこと、自分の意見などを相手に分かるように話す。	簡単な語句、文及び文章などを正しく読む。	簡単な手紙や日記などの内容を順序立てて書く。
5段階 （高等部 1段階）	話の内容の要点を落とさないように聞き取る。	目的や場に応じて要点を落とさないように話す。	いろいろな語句、文及び文章を正しく読み、内容を読み取る。	手紙や日記などを目的に応じて正しく書く。
6段階 （高等部 2段階）	話し手の意図や気持ちを考えながら、話の内容を適切に聞き取る。	自分の立場や意図をはっきりさせながら、相手や目的、場に応じて適切に話す。	目的や意図などに応じて文章の概要や要点などを適切に読み取る。	相手や目的に応じていろいろな文章を適切に書く。

※ 『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）』に基づき作成



特別支援学校学習指導要領解説を読むと、例えば、「聞く・話す」の1段階の「教師の話の聞いたり」とは、教師から名前を呼ばれたり、言葉をかけられたとき等に応じること、つまり、振り向いたり、耳を傾けたりできること。また、簡単な指示を受けてよく見たり、よく聞いたりするようにすることと書いてあるわ。これが「聞く」ことの初歩になるのね。次に、最終段階の6段階を見ると、相手の立場や意図、気持ちを考慮しながら話を聞き取ること、また、物語や劇等の場面の情景や登場人物の気持ちが分かること、指示や説明を聞き取り、適切に行動できること等が挙がっているわ。更に、テレビ放送やラジオ放送等から必要な情報を得て生活に生かすことも例示されているんですね。

知的障害特別支援学校の各教科は、国語に限らず、実際の生活に深く関連しているのね。

※ 実際に指導するに当たっては、各教科の内容から具体的指導内容を設定することになります。その際には、参考として、岡山県特別支援学校長会及び岡山県教育庁特別支援教育課作成の『岡山県特別支援教育教育課程指導資料』（平成24年3月）を御参照ください。

	数量の基礎及び 数と計算	量と測定	図形・数量関係	実務
1 段階 (小学部 1 段階)	具体物があることが 分かり、見分けたり、 分類したりする。 (※1 段階のみ「数量の基 礎」、2～6 段階は「数と 計算」)	身近にあるものの大 小や多少などに関心 をもつ。	身近にあるものの形 の違いに気付く。	
2 段階 (小学部 2 段階)	身近にある具体物を 数える。	身近にあるものの長 さやかさなどを比較 する。	基本的な図形や簡単 な図表に関心をもつ。	一日の時の移り変わ りに気付く。
3 段階 (小学部 3 段階)	初歩的な数の概念を 理解し、簡単な計算 をする。	身近にあるものの重 さや広さなどが分か り、比較する。	基本的な図形が分か り、その図形を描い たり、簡単な図表を 作ったりする。	時計や暦に関心をも つ。
4 段階 (中学部)	日常生活における初 歩的な数量の処理や 計算をする。	長さ・重さなどの単 位が分かり、測定す る。	図形の特徴や図表の 内容を理解し、作成 する。	金銭や時計・暦など の使い方に慣れる。
5 段階 (高等部 1 段階)	日常生活に必要な数 量の処理や計算をす る。	長さ・重さなどの単 位の関係が分かり、 測定する。	図形を正しく作図し たり、表やグラフを 工夫して作ったりす る。	金銭や時計・暦など の正しい使い方が分 かる。
6 段階 (高等部 2 段階)	生活に必要な数量の 処理や計算をする。	長さ・重さ・量など の測定方法を理解し、 活用する。	様々な図形、表やグ ラフを理解し、工夫 して使う。	生活に必要な金銭や 時計・暦などを工夫 して使う。

※ 『特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚園・小学部・中学部）』に基づき作成

特別支援学校学習指導要領解説には「数量の基礎」という1段階では、具体物を指差したり、つかもうとしたり、隠されたものを探したりする等、具体物を対象として捉えることが例として示されています。算数の最も基礎となる内容なんですね。知的障害特別支援学校の各教科が“0歳からの教科”であると言われているのもうなずけます。

それから、「実務」という観点があるのね。実際の生活に、より密着した内容になっています。特に、金銭に関する実務については、解説にこんな記述があるわ。「金銭に関する実務について、小学部では、生活科において取り扱うが、必要に応じて、生活科の指導内容との関連を図り、算数科で取り上げて指導することも大切である」²⁾つまり、金銭については、基本的には、「生活科」で扱うことになっているのね。

日常生活との関連は、例えば、「数と計算」の6段階でも言えそうだよ。解説に示されている具体例には、「加法・減法」については、1,000,000程度を取り扱い、将来の生活設計等と結び付けて指導すること。また、他にも、生活に結び付いた課題の解決に、乗法や除法、加法、減法等の計算を使う場合、特に、設問の意味を的確に捉えて計算式を立てる指導を重視し、計算機を使用できるようにすること。また、束ねて数えた結果や納品書や領収書等で使われる大きな数字を正確に処理すること等が挙げられています。子どもの生活自立、社会自立と密接に関わった内容だと感じます。

6 障害の状態等に応じた指導

(1) 各教科等を合わせた指導

知的障害特別支援学級の教育課程においては、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部を合わせた指導を行うことができます。

「日常生活の指導」

日常生活の指導は、子どもの日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導するものです。

日常生活の指導は、小学部の「生活」の内容だけでなく、広範囲に、各教科等の内容が扱われます。それらは、例えば、衣服の着脱、洗面、手洗い、排泄、食事、清潔等、基本的生活習慣の内容や、挨拶、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ること等の日常生活や社会生活において必要で基本的な内容です。

指導に当たって考慮する点

- **日常生活の自然な流れに沿い、実際的で必然性のある状況下で行う**
(例) 挨拶や礼儀作法を指導内容とするために、健康観察を行った後に、健康観察カードを養護教諭に届ける活動を設定した。
- **毎日反復して行い、生活習慣の形成を図り、繰り返しながら発展的に取り扱う**
(例) 健康観察カードを保健室に届ける際、「おはようございます」という挨拶ができることを目標とした。その目標が達成されると、次は「おはようございます。健康観察カードを届けに来ました」というように発展させ、最終的には養護教諭とその場に応じた簡単なやりとりができることを目指した。
- **できつつあることや意欲的な面を考慮し、適切な援助と段階的な指導**
(例) 給食の前に手洗いをするのは定着してきているので、石けんを使いながら、きれいに手を洗う手順を段階的に指導した。
- **指導場面や集団の大きさ等、活動の特徴を踏まえ、個々の実態に即した効果的な指導**
(例) 事務室に物を届けに行くことはまだ戸惑いがあるので、上級生と一緒に届けに行くことで安心感をもち、上級生の言動をモデルにしながら、少しずつ一人で行けるようになることを目指した。

「遊びの指導」

遊びの指導は、遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間との関わりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促していくものです。

遊びの指導では、生活科の内容をはじめ、各教科等に関わる広範囲の内容が扱われ、場や遊具等が限定されることなく、児童が比較的自由に取り組むものから、期間や時間設定、題材や集団構成等に一定の条件を設定し活動するといった比較的制約性が高い遊びまで連続的に設定されます。また、遊びの指導の成果が各教科別の指導等に生きることもあります。

指導に当たって考慮する点

- 児童が積極的に遊ぼうとする環境を設定する。
- 教師と児童、児童同士の関わりを促すことができるよう、場の設定、教師の対応、遊具等を工夫する。
- 身体活動が活発に展開できる遊びを多く取り入れるようにする。
- 遊びをできる限り制限することなく、児童の健康面や衛生面に配慮しつつ、安全に遊べる場や遊具を設定する。
- 自ら遊びに取り組むことが難しい児童には、遊びを促したり、遊びに誘ったりして、色々な遊びを経験できるようにして、遊びの楽しさを味わわせるようにする。

「生活単元学習」

生活単元学習は、子どもが生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際、総合的に学習するものです。また、学習の中で広範囲に各教科等の内容が扱われます。

生活単元学習の指導では、子どもの学習活動は、生活的な目標や課題に沿って組織されることが大切です。また、特別支援学校小学部においては、児童の知的障害の状態等に応じ、遊びを取り入れた生活単元学習を展開している学校もあります。詳しくは次ページ以降を参照してください。

「作業学習」

作業学習は、作業活動を学習活動の中心にしながら、子どもの働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に扱うものです。

作業学習の指導は、単に職業・家庭科の内容だけでなく、各教科等の広範囲の内容が扱われます。作業学習で取り扱われる作業活動の種類は、農耕、園芸、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理、食品加工、クリーニング等の他、販売、清掃、接客等も含み、多種多様です。

作業内容選定の条件	
<ul style="list-style-type: none">・ 段階的な指導が可能なもの・ 喜びや成就感が味わえるもの・ 原料・材料が入手しやすいもの・ 地域の特色が表れるもの	<ul style="list-style-type: none">・ 共同で作業できるもの・ 作業内容が安全であるもの・ 製品の利用価値が高いもの・ 多様な障害の生徒が取り組めるもの
主な作業種の例	
農 業	野菜 穀物 きのこと 等
園 芸	花 植木 ドライフラワー 等
畜 産	養鶏 鶉(うずら) 等
紙 工	箱 コースター 等
木 工	鉢カバー ベンチ すのこ いす 等
紙すき	はがき 便箋 コースター 等
織 工	座布団 マフラー 花瓶敷き 等
縫 工	雑巾 巾着袋 エプロン 等
窯 業	花瓶 湯飲み コーヒーカップ 小皿 等
金 工	文鎮 ちりとり 等
印 刷	名刺 はがき 等
セメント加工	ブロック 敷石 等
調理, 製菓	カレーライス クッキー 等
リサイクル	空き缶 古新聞 等
レザークラフト	ペンケース 小銭入れ 等
接 客	販売 流通サービス 喫茶サービス 等
清 掃	ビルクリーニング 等

前ページでは、各教科等を合わせた指導について概観してきましたが、ここでは、その代表的な指導形態である「生活単元学習」を取り上げます。

まず、生活単元学習の指導計画の作成に当たっては、以下のような点を考慮することが重要です。

- ① 単元は、実際の生活から発展し、児童生徒の知的障害の状態等や興味・関心などに応じたものであり、個人差の大きい集団にも適合するものであること。
- ② 単元は、必要な知識・技能の獲得とともに、生活上の望ましい習慣・態度の形成を図るものであり、身に付けた内容が生活に生かされるものであること。
- ③ 単元は、児童生徒が目標をもち、見通しをもって、単元の活動に積極的に取り組むものであり、目標意識や課題意識を育てる活動をも含んだものであること。
- ④ 単元は、一人一人の児童生徒が力を発揮し、主体的に取り組むとともに、集団全体で単元の活動に共同して取り組めるものであること。
- ⑤ 単元は、各単元における児童生徒の目標あるいは課題の成就に必要なかつ十分な活動で組織され、その一連の単元の活動は、児童生徒の自然な生活としてのまとまりのあるものであること。
- ⑥ 単元は、豊かな内容を含む活動で組織され、児童生徒がいろいろな単元を通して、多種多様な経験ができるように計画されていること。

生活単元学習の指導を計画するに当たっては、一つの単元が、2、3日で終わる場合もあれば、1学期間、あるいは1年間続く場合もあるため、年間における単元の配置、各単元の構成や展開について十分検討する必要があります。

生活単元学習は、「各教科等を合わせた指導」という指導の形態です。各教科の内容を教えるために単元を組むものではありません。単元のテーマは、子どもの実態を多面的に把握したり、子どもの「～したい」という思いを総合的に捉えたりしながら設定していきます。設定したテーマに基づき、単元計画を作成していく段階で、展開に関わる活動の中に内在する教科に関連する指導内容が結果的に抽出されてくることになります。

つまり、子どもにとっては、生活上の目標を達成したり、課題を解決したりする活動に取り組む過程で、結果として、いろいろな領域や教科の内容が身に付くことになります。

具体的には、お世話になった地域の人を招待して行う「うどんパーティーをしよう」の単元に取り組む中で、招待状の書き方や説明の仕方（国語）、重さの量り方（数学）等様々な事柄を学んでいく、そんなイメージです。

評価については、活動の視点だけでなく、各教科（例えば、国語や数学）の視点から評価することも必要です。また、子どもの実際の生活の中で、評価できる場面を設定して、「～できた」と評価することも大切です。



ここで取り上げる生活上の目標や課題とは、例えば、「おいもを掘って、焼いて食べたい」「卒業生を送る会をして喜んでもらいたい」等、生活をしていく上で、子ども自身が「～したい」と思っていることです。それこそが、生活上の目標や課題というべきものです。この目標や課題を設定するには、子どもの実態を捉えることが必要であることは言うまでもありませんが、「～したい」という気持ちを引き出すためにも、子どもの意欲的、主体的な生活の実現を目指した日々の取り組みが大変重要になってきます。

生活単元学習の単元例

生活単元学習はテーマの設定の仕方により、一般的に次のような分類がなされます。

- ◆ 学校行事と関連付けた単元 … 遠足、運動会、学習発表会、宿泊学習 等
- ◆ 季節や季節の行事と関連付けた単元 … 七夕、収穫祭、豆まき 等
- ◆ 生活上の課題を基にした単元 … 「～パーティーをしよう」「～のお店を開こう」 等
- ◆ 生活上の偶発的な事柄を基にした単元 … 「被災地のために募金をしよう」 等

以下に、子どもの「～したい」という思いを大切に育て上げながら、生活単元学習を進めていった小学部の展開例の一部を示します。

単元名「やきいもパーティーをしよう」

時期	主な活動及び子どもの願いと教師の導き		結果として身に付くと予想される教科等の内容
	教師の導き	子どもの願い	
五月中旬	<p>「ねえ、畑で何作りたい？」 「できれば、みんなで食べたいね」</p> <p>「そうだね、楽しそうだね」 「ところで、これ、何だか分かる？」 「これはね、サツマイモのつるなんだ」</p> <p>「じゃあ、みんなで調べてみる？」</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">植え方を調べてサツマイモを植える</div>	<p>「トマト」「サツマイモ」 「いいね、やきいも食べたい！」 「みんなでパーティーやりたいな」 「楽しいよ、きっと！」 「何かな？葉っぱがいっぱいだ」 「ねえ、先生、植えてみたい！」 「どうやって植えるの？」 「うん、調べる」</p>	<p>【生活】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「自然」「役割」「手伝い」に関する内容
十月下旬	<p>「今日はやきいもを買ってきたよ！」 「いいよ。みんなで食べようね」</p> <p>「じゃあ、畑に見に行こうか」</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">サツマイモを収穫する</div> <p>「数えてみようか」</p> <p>「じゃあ、一人3個ずつ持って帰ろう」</p> <p>「いいねえ。パーティーは誰とやりたいの」</p> <p>「じゃあ、招待状書こうか」 「招待状には何を書けばいいのかな」</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">招待状を書く</div> <p style="text-align: center;">⋮</p> <p>「教室もきれいに飾りたい！」 「いもの絵を描いて飾ろう」</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">教室の飾り付けをする</div> <p style="text-align: center;">⋮</p>	<p>「おいしそう！食べていいの？」 「いただきます！」 「熱いけど、おいしい！」 「甘い！」 「僕たちのおいもも、大きくなったかなあ」 「行こう、行こう！」</p> <p>「たくさんとれたよ。何個あるかな」 「うん、数える」 「38個もあったよ」 「お家にも持って帰りたいな」 「袋に詰めよう。1個、2個、3個」 「まだ、たくさんあるよ」 「やきいもパーティーやりたいな」 「ぼくは職員室の先生を呼びたい」 「私はお家の人にも来てほしい」 「書く、書く！」 「いつやるかを書かなきゃ」 「どこでやるかも」 「プログラムもいるよ」</p> <p style="text-align: center;">⋮</p> <p>「教室もきれいに飾りたい！」 「いもの絵を描いて飾ろう」</p> <p style="text-align: center;">⋮</p>	<p>【生活】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「食事」「清潔」に関する内容 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">評価も各教科等の目標に照らして行うことに留意する</div> <p>【算数】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「数と計算」に関する内容 <p>【国語】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「書くこと」に関する内容 ・ 「話すこと」に関する内容 <p>【図画工作】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「表現」に関する内容

前ページの単元の流れを単元計画にして記述してみます。

単元「やきいもパーティーをしよう」では、単元そのものに入る前に、子どもの「～したい」という課題意識を明確にしつつ、醸成させていくための、言わば“プレ単元”とでもいう学習活動が5月に組み込まれています。

この“プレ単元”によって、後に展開していく本単元における子どもの課題意識を、より明確にすることができます。

また、教科等の内容が先にあるのではなく、子どもの課題意識を大切にした展開の中で、結果的に教科等の内容が身に付くということは、前に述べたとおりです。



「やきいもパーティーをしよう」単元計画例

○ 単元名 「やきいもパーティーをしよう」

○ 単元の見積

- ・ 自分から進んで「やきいもパーティー」の計画や準備、運営をすることができる。
- ・ 友達と協力しながら、計画や準備を進めたり、パーティーが楽しくなるように工夫を凝らしたりすることができる。

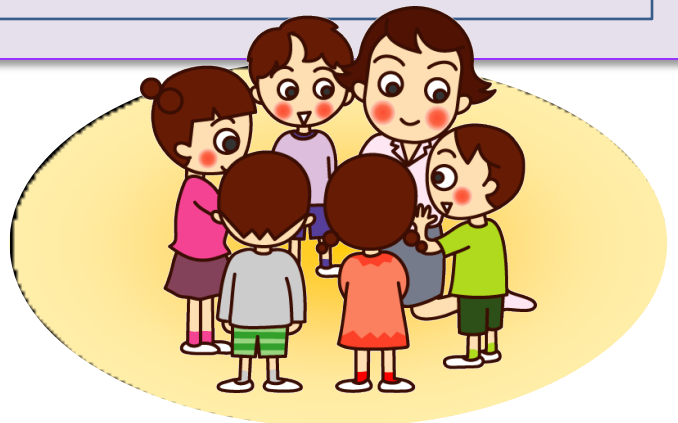
○ 単元計画（全15時間）

第一次

- | | |
|---------|------------------------------------------|
| 第1・2時 | サツマイモを収穫しよう |
| 第3・4時 | 「やきいもパーティー」の計画を立てよう |
| 第5・6時 | 招待状を書こう |
| 第7～10時 | 係分担（司会、初めと終わりのあいさつ、クイズ係、飾り付け係等）に従って準備しよう |
| 第11～14時 | 「やきいもパーティー」をしよう |

第二次

- | | |
|-----|----------|
| 第1時 | 振り返りをしよう |
|-----|----------|



(2) 教科別の指導

教科別の指導とは、時間割の中に、各教科の時間を設けて指導することです。指導を行う教科やその授業時数の定め方は、対象とする子どもの実態によっても異なります。一人一人の子どもの障害の状態や発達段階等に応じた教科別の指導を展開しましょう。

知的障害のある子どもの各教科の指導

知的障害のある子どもの学習では、小・中学校の各教科の目標や内容を踏まえて指導しますが、子どもの実態によっては、小・中学校の学習内容が適切ではない場合もあります。

そこで、教科別の指導を計画するに当たっては、一人一人の子どもの興味・関心、学習状況、生活経験等を十分に考慮した内容を選択、組織することが大切になります。

また、特別の教育課程を編成する場合は、特別支援学校学習指導要領の知的障害者を教育する特別支援学校の各教科を参考に編成することができます。

小・中学校の各教科

- ◆小学校 … 国語，社会（第3～6学年），算数，理科（第3～6学年），生活（第1・2学年），音楽，図画工作，家庭（第5・6学年），体育
- ◆中学校 … 国語，社会，数学，理科，音楽，美術，保健体育，技術・家庭，外国語

知的障害者を教育する特別支援学校の各教科

- ◆小学部 … 生活，国語，算数，音楽，図画工作，体育
- ◆中学部 … 国語，社会，数学，理科，音楽，美術，保健体育，職業・家庭，外国語（選択）

Check point 1 ～特別支援学校の「生活」と小学校の「生活」との違い～

特別支援学校（知的障害）小学部の各教科である「生活」は、小学校第1・2学年の各教科である「生活」と同じ教科名ですが、内容には大きな違いがあります。

特別支援学校（知的障害）小学部の「生活」は第1～6学年を通して履修します。内容は、3段階に分けて構成（「段階」については下の「Check point 2」を参照）されています。具体的には、「基本的生活習慣」「健康・安全」「遊び」「交際」「役割」「手伝い・仕事」「きまり」「日課・予定」「金銭」「自然」「社会の仕組み」「公共施設」の12の観点から構成されており、例えば、「基本的生活習慣」の内容は、更に「食事」「用便」「寝起き」「清潔」「身の回りの整理」「身なり」に分けられています。特別支援学校学習指導要領解説に「生活の自然の流れに沿って指導することが重要である」と記述されているように、基本的には、時間割の中で単独に位置付くというよりも、「生活単元学習」や「日常生活の指導」等の「各教科等を合わせた指導」の中心的な教科として位置付くこととなります。

一方、小学校の「生活」は、単独で時間割に位置付き、「学校と生活」「家庭と生活」「地域と生活」「公共物や公共施設の利用」「季節の変化と生活」「自然や物を使った遊び」「動植物の飼育・栽培」「生活や出来事の交流」「自分の成長」という九つの内容から構成されています。

Check point 2 ～「学年別」ではなく「段階別」～

特別支援学校（知的障害）各教科の内容は、学年別には示されておらず、段階別（小学部3段階、中学部1段階、高等部2段階）に示されています。その理由は、対象とする子どもの学力等が、同一学年であっても、知的障害の状態や経験等が様々であり、個人差が大きいからです。例えば、中学部に所属している子どもでも、小学部段階の内容を学習する場合があります（ただし、教科名は変えられません）。

5 児童（生徒）の本単元（題材）に関する実態および本単元（題材）における個別目標

児童（生徒）名	単元（題材）に関する実態	単元（題材）の個別目標	個別に必要な留意事項
A 児 (性別, 学年) ※ 医学用語やIQは表記しない。	※ 単元に関する実態を記述し、それに続けて個別の目標を示す。		※ 単元（題材）に取り組んでいく上で、特に必要な個別的な配慮・留意事項を記述する。
B 児			
C 児 :			

6 本時案（○次 第○時）

目 標	全 体				
	個 別	A 児	B 児	C 児	
学 習 活 動	教 師 の 支 援 お よ び 配 慮 事 項				評 価
1	※ 全体への支援と個への支援を記述する。 ※ 全体に共通する中心的な課題があれば記述する。 <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 40px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 40px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 40px;"></div> </div> ※ 学習活動に対応した個々の課題を の中に具体的に記述する。 ● 個別の手だてを記述する。				※ 目標達成に関わって、各学習活動に設定された学習課題に対応した評価規準を個々の児童（生徒）ごとに明確に示しておく。
2					
3					

(3) 領域別の指導

道徳、外国語活動（小学校のみ）、特別活動、自立活動の時間を、各教科とは区別して、領域別の指導と呼びます。領域別の指導は、子どもの実態によって適切に取り扱うことが必要です。それぞれのねらいと子どもの実態に応じて指導の工夫をしましょう。

道徳

特別支援学級においても、通常の学級と同様に、学校の教育活動全体を通して、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度等の道徳性を養うことをねらいとしています。道徳の時間は、小学校、中学校の道徳教育の目標に基づき、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳教育と密接な関連を図りながら進めていきます。

特別支援学級の子どもは、その障害の状態により、様々な面で経験不足になりがちです。そこで、道徳の時間における指導においても、各教科等との関連を密にしながら、経験を広げていくことが必要です。

知的障害のある子どもの場合、より生活に結び付いた具体的な場面を通して指導することが効果的です。

外国語活動

外国語活動は、外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養うことをねらいとしています。

ただ、特別支援学校学習指導要領において、知的障害を対象とする小学部の教育課程に外国語活動は設定されていません。そこで、知的障害特別支援学校の学習指導要領を取り入れている小学校特別支援学級（知的障害特別支援学級）の場合には、外国語活動を行う必要はありません。ただし、外国語活動のねらいや学習内容等から実施が可能と判断される場合には、交流学級での外国語活動の授業への参加や特別支援学級での指導時間の設定等行うことができます。また、知的障害がなく、外国語活動を行う場合には、以下のことに配慮して指導する必要があります。

- ① 児童の障害の状態に応じて、指導内容を適切に精選するとともに、その重点の置き方等を工夫すること。
- ② 指導に当たっては、自立活動における指導と密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること。


特別活動

特別活動は、学級活動や学校行事等、集団活動を通して、自分の役割を意識し、仲間と協力して活動する中で、集団の一員としての自覚をもったり、積極的に責任を果たしたりすることができるようにしていきます。


指導内容については、障害の状態に応じて、活動の種類や時期、実施方法等について考えます。

自立活動


自立活動についての素朴な疑問...???



Q1: 「自立活動」とは、将来、自立した生活を送ることができるようになるために、例えば、自分一人で料理を作ったり、洗濯したり、買い物練習をしたりするなど、生活スキルを指導するものと考えていいのでしょうか？



A1: 「自立活動」の「自立」とは、“生活の自立”という意味ではありません。もちろん、生活スキルを指導することは大切なことですが、「自立活動」が担っている指導内容ではないのです。
「自立活動」とは、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための指導領域です。



Q2: 「自立活動」とは、学習場面で、教師がそばにいないくても、一人で課題に取り組むことができるようにするための指導でしょうか？

A2: それは、「自立活動」を“自立した活動”と捉えて、自学自習ができるようにするという発想ですが、それも、「自立活動」の趣旨とは異なっています。

では、「自立活動」とは、一体、どういう指導なのでしょう...？

自立活動は、特別支援学校の教育課程に特別に設けられた領域で、次のような目標の下に指導を行います。

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

そもそも特別支援学級に在籍している児童生徒は、障害による困難があるために特別支援学級に入級しています。ですから、通常の学級に在籍している児童生徒と比べて、学習や生活の様々な場面において困難が生じやすい状況にあると考えられます。要するに、通常の学級の児童生徒と同じような教育を進めていくだけでは十分とは言えないわけです。

そこで、この一人一人の児童生徒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、「自立活動」という特別の指導領域が設定されています。自立活動の指導を行うことによって、障害のある児童生徒の人間として調和のとれた育成を目指しているのです。



自立活動における個別の指導計画は次の手順で作成します。



① 「実態把握」

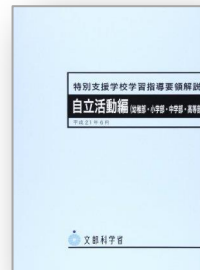
② 実態に即した「指導目標の設定」

③ 個々の指導目標を達成するために必要な「項目の選定」

④ 選定した項目を関連付けた「具体的な指導内容の設定」

「特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（以下「自立活動編」という）」の77ページから、自立活動における個別の指導計画作成の手順について説明されています。

また、自立活動の指導の基本として、個別の指導計画を作成した具体的な指導内容の例も9ページから示されています。



上記の③④に関わる自立活動の「内容」は、下記のように6区分26項目で示されています。その中から個々の児童生徒の障害の状態や発達の程度に応じて必要な項目を選定し、関連付けて具体的な指導内容を設定します。自立活動の「内容」の全てを指導するというものではありません。



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) 病気の状態の理解と生活管理に関する事
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事
- (4) 健康状態の維持・改善に関する事

2 心理的な安定

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

3 人間関係の形成

- (1) 他者との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) 集団への参加の基礎に関する事

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関する事
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関する事
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事
- (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
- (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事
- (4) 身体の移動能力に関する事
- (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
- (3) 言語の形成と活用に関する事
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事

次のページには「自立活動の指導『手順シート』」、巻末には手順及び実践例、指導案様式例を掲載しています。ぜひ、ご覧ください。



* 自立活動の指導「手順シート」

実態把握

障害の状態，発達や経験の程度，興味・関心，生活や学習環境等について多面的に情報収集

学習面や生活面で子どもが困っていることを書き出していきます。保護者が気付いている子どもの困っていることも参考になります。

この様式に当てはめて考えていけばいいんですね！

背景要因

それぞれの困っている事柄の背景にある要因を書きましょう。背景要因を推測するに当たっては，障害特性や発達に関する諸検査等の結果，自立活動の内容の6区分の視点等を参考にしてみましょう。

収集した情報を学習上又は生活上の困難の視点から整理

必要性…現在の生活だけでなく将来の生活を見通して，今何が必要か
 適時性…今指導することが適切な時期か
 達成可能性…予定の指導期間内で達成できるか

学習上，生活上の困難を改善するという視点，生活の質を向上させるという視点で考えてみましょう。長期目標は，1年間程度の期間で達成できることを目標にしましょう。

長期目標	いくつかある指導目標の中で優先する目標を設定
------	------------------------

短期目標

段階を踏んだ指導を展開し，最終的に長期目標を達成できるようにしましょう。長期目標の達成に向け，段階的に取り組むことができること，環境を整えること等を考えてみましょう。また，「何をどんな支援でどのようにする」という条件・達成基準を具体的に考えてみましょう。さらに次のこと等も加えて考えてみましょう。
 ①具体的な場面や活動 ②時間や回数 ③支援の条件

選定された項目	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
	具体的な指導内容を考えるときに参考になる視点が自立活動の内容の6区分26項目です。どの項目が関係しているか多面的に捉えていきます。背景要因となっていることには，一つの区分だけしか関連していないということはありません。					

子どもの活動のレベルで書きましょう。目標達成のためにどんな活動が必要かを考えてみましょう。

具体的な指導内容

選定された項目を関連付け具体的な指導内容を設定

巻末資料（45ページ以降）に実際のシートの活用手順及び実践例を掲載していますので，ぜひ，ご覧ください。

指導場面

自立活動は学校の教育活動全体を通じて行うことが基本になります。この欄では，その中でも優先度の高い指導場面を記入することで複数の教員で共通理解を図り，一貫した指導を行うための一助とします。

短期目標の評価

目標に対して指導がどうであったのか，目標がどの程度達成できたかを書いてみましょう。

7 個別の指導計画

「個別の指導計画」は、一人一人の状態等に応じたきめ細かな指導が行えるよう、学校における教育課程や指導計画等を踏まえ、より具体的に教育的ニーズに対応した各教科等の指導目標や指導内容・方法を盛り込んだ計画です。

「個別の指導計画」は、各教職員の共通理解の下に、一人一人に応じた指導を一層進めるためのものであり、子どもの実態や各教科等の特質等を踏まえて、様式や内容等を工夫して保護者と共に作成することが大切です。そして、適宜評価を行い、指導内容や方法を改善し、より効果的な指導を行うことが必要です。

個別の指導計画作成・指導の流れ

実態把握 ～アセスメント～

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| ① 子どもがつまずいているところを発見する。 | ⑤ 子どもがつまずいている要因を推定する。 |
| ② 子どもがどこまで習得しているかを把握する。 | ⑥ どの部分で支援を必要としているかを把握する。 |
| ③ 子どもの得意な面を発見する。 | ⑦ 子ども本人のニーズを把握する。 |
| ④ 課題を遂行しているときの子どもの様子を把握する。 | ⑧ 家族のニーズを把握する。 |

目標の設定 ～方向性を定める～

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| ① 長期目標の優先順位を決める。 | ⑤ 生活とのつながりを考慮する。 |
| ② 基本的なつまずきからアプローチする。 | ⑥ 子ども本人のニーズを考慮する。 |
| ③ 他の課題への影響を考慮する。 | ⑦ 家族のニーズを考慮する。 |
| ④ 次につながるような短期目標を設定する。 | ⑧ 立てた短期目標について複数の教師で検討する。 |

指導計画の作成 ～具体的な計画～

- | | |
|-----------------------------------------------------|------------------------|
| ① 子ども主体の短期目標を設定する。 | ④ 子どもの得意な面を生かす。 |
| ② 短期目標を明確に絞る。 | ⑤ 課題の順序を適切に配列する。 |
| ③ 観察及び評価可能な目標を設定する。
・ 条件が示されている。
・ 基準が示されている。 | ⑥ 手だての量を適切に設定する。 |
| | ⑦ 必要に応じて、計画の見直しや修正を行う。 |

修正

指導の展開 ～日々の記録・評価～

- | | |
|----------------------|---------------------------|
| ① 集中時間の配慮を行う。 | ⑥ 達成状況のチェック（記録・評価）を行う。 |
| ② 無理のない課題配分にする。 | ⑦ 課題順序の適切性をチェック（記録・評価）する。 |
| ③ 抵抗感、二次障害への配慮を行う。 | ⑧ 手だての内容、量をチェックする。 |
| ④ 動機付けを高める工夫をする。 | ⑨ 指導前の仮説との整合性をチェックする。 |
| ⑤ 有用感、達成感を味わえる工夫をする。 | |

総合評価

- | | |
|---------------------------|--------------------|
| ① 長期目標・短期目標や達成状況を適切に評価する。 | ③ 来学期、次年度のビジョンをもつ。 |
| ② 指導内容や方法を評価する。 | ④ 保護者への報告・説明を行う。 |

「個別の指導計画」の様式は、特に決まったものではありませんが、様式例として、『特別支援教育サポート事業ハンドブック』（2006、岡山県教育庁指導課特別支援教育室（現 岡山県教育庁特別支援教育課））に掲載されている様式を示します。（岡山県教育庁特別支援教育課Webページに記入例が示されています。）

個別の指導計画（小・中学校 特別支援学級）

氏名	学校 第 年 組 番				
記入者	記入日 平成 年 月 日				
本人の 願い	保護者の 願い				
医療・福祉等関係機関等からの情報・診断等		診断名・諸検査の結果			
配慮事項 共通理解事項					
得意な面 興味関心			苦手な面 避けること		
	実 態	長期目標 (1年間)	短期目標 (学期)	支援方法	評価
基本的な生活習慣					
社会性 休憩時間 交流および 共同学習等					
コミュニケーション					
国 語					
算 数					
生 活					
(その他教科)					
自 立 活 動					
そ の 他					
支援体制	自立活動については46ページに示す自立活動の指導「手順シート」に記入した後に転記していくとよいでしょう。				

様式は必要に応じて欄を追加したり、欄のサイズを大きくしたりしながら、記入しやすいようにアレンジしましょう。

保護者の願いを大切にしましょう。

1年間程度の期間で設定します。

- 短期目標は長期目標を達成するためのステップであることが大切です。
 - 「条件（状況）」「基準」「行動」について記述しましょう。
 - ・「条件」…具体的な場面の想定
例：「学習手順を書いたカードを示されたとき」
 - ・「基準」…数値化する等明確化
例：×「タオルを丁寧に畳む」
○「タオルの端と端を合わせて半分に畳む」
例：×「読み書き計算の力を高める」
○「平仮名の清音10個を確実に読めるようになる」
 - ・「行動」…測定、観察可能な表現
例：×「かなり」「非常に」「しっかり」「きちんと」
○「〇分間に〇回」「〇分以内に」
- (※ 適切であると考えられる表現を「○」、不適切であると考えられる表現を「×」と表示している。)

加筆修正は新たなシートに記入するのではなく、二重線で見え消しをする等して以前の記載事項を残しておきます。

- ・「目標」は子どもが主語、「支援」は指導者が主語
例：×【目標】 情緒の安定を図る。
×【支援】 規則正しい生活をする。
○【目標】 安定して一日を過ごす。
○【支援】 毎日のスケジュールをできるだけ一定にし、予測ができるように写真で順に提示する。
- ・「目標」と「支援」は対応させる
例：【目標】 「〇〇のうた」で音やリズムを楽しむ。
×【支援】 鍵盤楽器や打楽器でリズム感を高める。
○【支援】 鍵盤楽器の旋律に合わせて、ジャンプや横揺れ等、全身を動かすように誘う。また、曲

の節目に気付いて、打楽器をたたく等、リズムを意識しながら自ら演奏に参加するように援助する。

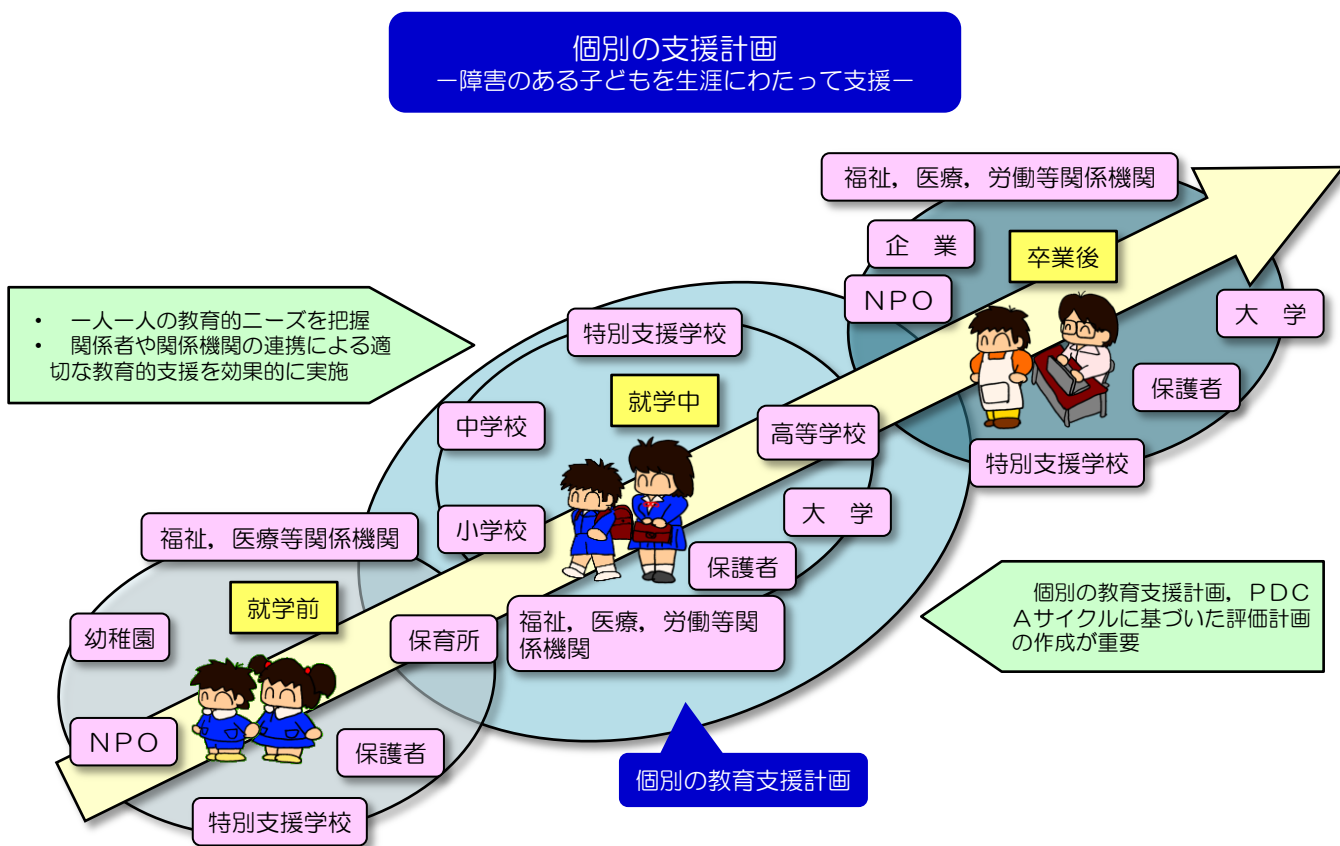
- ・「支援」は教育の専門家として工夫あるものを
例：【目標】 よく知っているものを表す2～3の単語が書けるようになる。
×【支援】 毎朝ノートに繰り返し書かせる。
○【支援】 ゲームの要素を取り入れながら、実際に文字カードを貼り付けたり、マッチングによって選択したりする等の活動を友達と楽しませた後、文字を書く練習をさせる。

8 個別の教育支援計画

「個別の教育支援計画」は、障害のある子どもに関わる様々な関係者が、子どもの障害の状態像に関わる情報を共有し、教育的支援の目標や内容、関係者の役割分担等について計画を作成するものです。

障害のある子どもが、生涯にわたって地域の中で自立し、社会参加していくためには、教育だけでなく、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取り組みを含め、関係機関等の密接な連携協力の下に、多様な支援が確保されることが不可欠です。

そこで、障害のある子どもが教育の対象である時期に、学校が中心となって、教育の視点から適切な対応をしていくという考え方の下で作成されるものが「個別の教育支援計画」です。



※ 『「個別の教育支援計画」策定に関する実際研究』（2006、独立行政法人国立特殊教育総合研究所（現 特別支援教育総合研究所））に基づき作成

「個別の支援計画」と「個別の教育支援計画」の関係については、「個別の支援計画」を関係機関等が連携協力して策定するとき、学校や教育委員会等の教育機関等が中心になる場合に、「個別の教育支援計画」と呼んでいるもので、概念としては同じものになります。「個別の教育支援計画」は、「個別の支援計画」の学校教育バージョンといってもよいでしょう。

41ページでは、「個別の教育支援計画」の様式を見ていきます。



「個別の教育支援計画」の様式も、特に決まったものではありませんが、様式例として、『特別支援教育サポート事業ハンドブック』（2006、岡山県教育庁指導課特別支援教育室（現岡山県教育庁特別支援教育課））に掲載されている様式を示します。（岡山県教育庁特別支援教育課Webページに記入例が示されています）

個別の教育支援計画（小・中学校用）

(ふりがな)	性別	生年月日	
児童生徒氏名		学年	
障害等の状況		手帳等	(平成 年 月 日交付)
住所		連絡先	
保護者名		緊急連絡先	
在籍校	コーディネーター:	連絡先	
関連する学校	コーディネーター:	連絡先	

様式は必要に応じて欄を追加したり、欄のサイズを大きくしたりしながら、記入しやすいように学校独自のものとしてアレンジすることができます。

現在の生活・将来の生活についての希望			
本人		保護者	
支援の目標			
在籍校での支援内容		在籍校での支援内容の評価	
関係機関での支援内容			
△家庭生活 1.支援機関	B余暇・地域生活 1.支援機関	C医療・健康 1.支援機関	Dその他 1.支援機関
2.支援内容	2.支援内容	2.支援内容	2.支援内容
内容の評価			
支援会議（予定も含む）			
日 時	参加者	協議内容・引継ぎ事項等	
更新履歴 (年月日) (更新内容)	担任確認欄 (年度・月日・印)	年度	年度
策定日 平成 年 月 日	立	学校校長	
策定担当			

長期的な期間で設定します。

支援内容例

- …の環境を整える。
 - …の場を設定する。
 - …が経験できる活動を増やす。
 - …に配慮する。
- ※交流及び共同学習についても記入しておきます。

この欄には、支援機関の担当者名、連絡先等も記入しておきましょう。支援内容については、頻度（月〇回）等も重要な情報です。

加筆修正は新たなシートに記入するのではなく、見え消しをする等して以前の記載事項を残しておきます。

「個別の教育支援計画」を活用するためのポイント

- 子どもへの的確な支援を行うためには、保護者に適切な情報を提供し、前向きに参画できるよう環境を整えることが大切です。
- 個々のニーズに応じた支援の目標や内容に応じて、関係機関の連携を広げていきます。地域の特別支援学校や活用できる機関を見付けましょう。
- 保護者や本人の了承の下、支援に必要な個人情報を共有することで、幼稚園、学校、関係機関との信頼関係や支援へのつながりが深まります。
- 「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」、授業の目標との関連を図ることで、一貫した指導の方針が保たれます。
- 障害のある子どもと障害のない子どもとの交流及び共同学習を推進する上で、目的や意義を明確にします。
- 社会参加や自立を見通した長期・短期の目標設定を行い、幼稚園、小学校、中学校、高等学校への引き継ぎと一貫した支援に結び付けます。

9 交流及び共同学習

交流及び共同学習については、子どもにとって必要で効果的な内容を十分に吟味して取り組むことが大切です。交流及び共同学習は、子どもにとって有意義である必要があります。交流学級の担任、保護者の理解・協力を得ながら決定していきます。

交流及び共同学習は、特別支援学級の子どもと他の学級や学校の子どもが理解し合うための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場でもありと考えられます。そこで、効果的な取り組みとなるように、組織的、計画的、継続的に実施することが大切です。



通常の学級の授業に多く参加させるということと、交流及び共同学習を積極的に実施するという事は同じ意味ではありません。特別支援学級に在籍していることの意義が失われることのないように、適切にその方法や時間を定め、実施することが必要です。

交流及び共同学習の方法や内容

交流及び共同学習については、多様な方法があります。実際に活動を進めるに当たってはできるところから始め、関係者の理解を深めながら、徐々に活動の幅を広げていきましょう。

- 給食、係活動、清掃等を交流学級や特別支援学級等で共に活動
- 特定の教科（音楽、図画工作、保健体育等）を交流学級で共に学習
- 学年や交流学級の行事に学年・学級の一人として参加
- 興味・関心のもてる特定の単元や題材を選んで共に学習
- 学年や交流学級が行う総合的な学習の時間に、交流学級の一人として参加

交流及び共同学習を行う際の留意点

- 通常の学級や地域の人たちに対しては、障害についての正しい知識、適切な支援や協力の仕方等について理解を促すことが必要です。
- 特別支援学級の子どもに対しては、積極的な行動や支援・協力の求め方、断り方、自分の気持ちの表現の仕方等について一緒に考えたり励ましたりすることが大切です。
- 活動の際は、子どもが主体的に取り組めるようにすることが大切です。
- 事故の防止に努め、活動が子どもの負担過重にならないようにします。

10 保護者との連携

保護者や家庭との連携・協力は教育の基盤です。その重要性は、特別支援教育においても同様です。障害があるために、周囲から受ける影響によって、子どもの状態像が大きく変わることを考えると、保護者との安定した関係づくりは一層大切であるといえます。

障害のある子どもの保護者の心情とは…

子どもが胎内にいると分かった時から、両親は生まれてくる子どもへの様々な思いを巡らせます。その思いは、通常、健康で元気な赤ちゃんのイメージであると思われます。

したがって、障害のある子どもの誕生は、子どもの両親にとって、大きな混乱を与えるものだといえます。また、子どもが成長するにつれて、周りの同年齢の子どもと様子が違うことに気が付き、心配や不安を感じることもあります。

ドローターら(1975)は、障害受容の経過を「Ⅰ. ショック(周囲に対して心を閉ざしてしまう)」「Ⅱ. 否認(障害を認めたくない)」「Ⅲ. 悲しみ・怒り・不安(なぜ、私の子が…)」「Ⅳ. 適応(事実の受け止め)」「Ⅴ. 再起(障害のある我が子と共に生活していこう)」としています。また、たとえ、我が子の障害を受容できたとしても、その状態がずっと続くとは限りません。子どもの成長の節々では、感情が揺れ動くこともあるのです。

このように、保護者は絶望や希望の感情を抱き、迷い苦しみながらも、今日まで我が子を育ててこられました。そういった背景に思いを寄せながら、保護者との関係づくりを進めていくことが大切です。

保護者との連携の第一歩

保護者との連携の第一歩は、まず、保護者の気持ちや願いを共感的に受け止めていくことです。上述したように、保護者には、これまで、大きな苦労や悩み、不安があったことが想像されます。場合によっては、保護者自身が周囲の理解を得られず、苦しい状況であったことも予想できます。

したがって、担任は保護者に対して、これまでの子育てに敬意とねぎらいの気持ちで接するとともに、これからは、共に子どもの可能性を引き出し、力を伸ばしていきたいという思いを伝えることが大切です。いきなり、保護者に「〇〇してほしい」「親として～すべきだ」というスタンスで接することは、必ずしもよい結果につながるとは限らないと考えられます。

保護者の信頼を得るために…



信頼



お母さん、今日、学校楽しかったよ！

今日、こんなことができたよ！

今日、先生に褒められたんだ！



11 各種援助制度

子どもの障害種別や障害の状態によって、本人や家族を援助するために、教育、福祉、医療、労働等において各種援助制度があります。保護者や関係機関との連携を図る上でも、主なものについて知っておくことが大切です。

特別支援教育就学奨励費

特別支援学級で学ぶ際に、保護者が負担する教育関係経費について、家庭の経済状況等に応じて、国及び地方公共団体が補助する仕組みです。

◆ 支給項目

- ① 学校給食費 ② 交通費（通学費、職場実習交通費、交流及び共同学習交通費）
- ③ 修学旅行、校外活動参加費 ④ 学用品等購入費 ⑤ 新入学児童生徒学用品費等

◆ 支給窓口

小・中学校においては、各市町村の教育委員会より支給されています。各学校の事務担当者が窓口になって、事務を担当しています。

特別児童扶養手当

身体に障害を有する児童について、その児童の看護に当たる父若しくは母、又は父母に代わる養育者に対して、この手当が支給されます。

◆ 対象

20才未満の障害児であって、「特別児童扶養手当等の支給に関する法律」に定められた障害状態である者。所得制限があります。

◆ 手続き

市役所・町村役場に認定請求書及び必要な書類（戸籍謄本、診断書、住民票等）を提出します。審査の上、申請した日の翌月から郵便局で支給されます。

療育手帳

知的障害者が、指導や相談、各種援助を受けることにより、生活しやすくなるための手帳です。

◆ 対象

おおむね18歳までに知的機能の障害が現れ、日常生活に支障が生じているため、何らかの援助を必要とする状態にある者。

◆ 手続き

市町村福祉事務所で所定の手続きの上、児童相談所又は知的障害者更生相談所で判定を受ける必要があります。障害の程度により、手帳には「A」「B」の2種類があります。

身体障害者手帳

身体障害者が、指導や相談、各種援助を受けることにより、生活しやすくなるための手帳です。

◆ 対象

障害の程度により1級から6級までがあり、等級は指定医師の診断書・意見書を参考にして知事が決定する。

◆ 手続き

市町村福祉事務所で相談、申請をします。

★ 卷末資料

自立活動〈手順編〉



* 自立活動の指導「手順シート」

実態把握	障害の状態，発達や経験の程度，興味・関心，生活や学習環境等について多面的に情報収集	
	<p>学習面や生活面で子どもが困っていることを書き出していきます。保護者が気付いている子どもの困っていることも参考になります。</p> <p>収集した情報を学習上又は生活上の困難の視点から整理</p>	<p>背景要因</p> <p>それぞれの困っている事柄の背景にある要因を書きましょう。背景要因を推測するに当たっては，障害特性や発達に関する諸検査等の結果，自立活動の内容の6区分の視点等を参考にしてみましょう。</p>

必要性…現在の生活だけでなく将来の生活を見通して，今何が必要か
 適時性…今指導することが適切な時期か
 達成可能性…予定の指導期間内で達成できるか

学習上，生活上の困難を改善するという視点，生活の質を向上させるという視点で考えてみましょう。長期目標は，1年間程度の期間で達成できることを目標にしましょう。

長期目標	いくつかある指導目標の中で優先する目標を設定
------	------------------------

短期目標	<p>段階を踏んだ指導を展開し，最終的に長期目標を達成できるようにしましょう。長期目標の達成に向け，段階的に取り組むことができること，環境を整えることができること等を考えてみましょう。また，「何をどんな支援でどのようにする」という条件・達成基準を具体的に考えてみましょう。さらに次のこと等も加えて考えてみましょう。</p> <p>①具体的な場面や活動 ②時間や回数 ③支援の条件</p>
------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

選定された項目	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
	<p>具体的な指導内容を考えるときに参考になる視点が自立活動の内容の6区分26項目です。どの項目が関係しているか多面的に捉えていきます。背景要因となっていることには，一つの区分だけしか関連していないということはありません。</p>					

子どもの活動のレベルで書きましょう。目標達成のためにどんな活動が必要かを考えてみましょう。

具体的な指導内容	選定された項目を関連付け具体的な指導内容を設定
指導場面	自立活動は学校の教育活動全体を通じて行うことが基本になります。この欄では，その中でも優先度の高い指導場面を記入することで複数の教員で共通理解を図り，一貫した指導を行うための一助とします。
短期目標の評価	目標に対して指導がどうであったのか，目標がどの程度達成できたかを書いてみましょう。

(1) 実態把握 A児を例に

①-ア：例えば、プロフィール表を活用して考えてみます

※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

子どもの実態を把握しましょう。障害の状態は一人一人違って
います。自立活動では、一人一人の障害による学習上又は生活上
の困難を主体的に改善・克服することを目標にしています。子ども
が自ら主体的に活動に取り組むことによって、知識や技能、態度
を身に付けていくことを重要視しているのです。実態把握に基づ
いて設定する目標や具体的な指導内容、指導方法は、必然的に
一人一人異なってきます。

ここでは、知的障害特別支援学校の小学部第3学年
に在籍する児童を例に考えていきます。小・中学校の
特別支援学級でも自立活動の指導を考えていく基本的
な流れは同じです。

まずは、実態把握の一例です。次のようなプロ
フィール表を作成して実態把握をする方法もあります。



プロフィール表					
氏名	A児	学部・学年	小学部第3学年	記入者	〇〇 〇〇
生年月日	平成〇年〇月〇日	障害・疾患名	知的障害	備考	
生育歴					
項目	内容				
①基本的な生活習慣	<ul style="list-style-type: none"> かぶるタイプの上着の着脱では、脱ぎ始めや着始めのときに裾を持たせることで取り組もうとする。 ボタンは半分程度かけておいたりはずしておいたりすると自分で最後までできる。 靴下はつま先を入れると自分ではくことができる。 排泄は自立している。 水道の蛇口をひねって、水を出し、手を洗うことができる。 食事は一度にたくさん食べ物を口に入れてしまうので、一度に口に入れる量を調整している。 スプーンで食べている。 牛乳が苦手で、ランチルームの外に流してしまうことがある。 				
②人や物との関わり	<ul style="list-style-type: none"> 特定の教師からの働きかけは受け入れることができる。 友達のしていることが気になり、関わろうとすることもある。 友達の持っているおもちゃを取ったり、服を引っ張ったりしてトラブルになることが多い。 				
③心理的状态	<ul style="list-style-type: none"> 機嫌のよいときは声を出して笑う。 毎日繰り返して行われる活動には落ち着いて取り組むことができる。 体調が悪いときや欲しい物が手に入らないとき等には自分の手をかんだり、頭をたいたりする。 周囲の人や物に興味に移りやすく注意が集中しにくい。 大きな音や友達の泣き声が苦手で、耳をふさいだり飛び出したりすることがある。 				
④コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> 「靴を脱ぐ」「手を洗う」等、日常的で簡単な指示は理解して行動できる。 意に沿わない指示や分かりにくい説明をされたときには大声を出して怒ることがある。 困ったことがあっても助けを求めることができない。 混乱すると大きな声で叫んだり泣いたりする。 				
⑤健康状態	<ul style="list-style-type: none"> 健康である。 暑さや寒さは苦手で、活動に取り組みにくいことがある。 				

項目	内容
⑥身体機能	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本のページを1枚ずつめくることができる。 ・三輪車をこぐことができる。 ・椅子に座っていても時間が長くなると姿勢が崩れてくる。 ・シールを貼ったり、ビーズを通したりする指先を使った作業は苦手である。 ・高さ20cmくらいのハードルをまたぎ越すことができる。
⑦知的機能 (認知, 言語, 記憶, 判断, 推理, 思考, 想像等)	<ul style="list-style-type: none"> ・教師が指さすところを注視することができる。 ・注意が集中しているときは絵と実物のマッチングができる。 ・教師のする簡単な動作を見て, 同じような動作をすることができる。 ・教室の中の物の位置はよく覚えている。 ・自分の物と友達のものとの区別ができる。 ・活動への見通しがもてないと不安になる。
⑧興味・関心	<ul style="list-style-type: none"> ・TVアニメのビデオやキャラクターのグッズを好む。 ・絵本やパネルシアターは好きで集中して見ることができる。 ・写真に興味をもち始め, 見ていることがある。 ・好きな歌のCDを聞くことが好きである。
⑨諸検査	<ul style="list-style-type: none"> ・太田ステージ評価 (LDT-R) ステージII (HO, O, O)
⑩本人の願い	
⑪保護者の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・健康でいてほしい。 ・自傷行為がなくなってほしい。 ・したいことや欲しい物等を伝えることができるようになってほしい。 ・一人でできることが少しずつ増えてほしい。
⑫その他	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者の送迎で通学している。 ・学校の行事に父親や兄弟も参加する。

興味・関心のあることや得意なことも把握して記入しておきましょう。教材を考える際に参考になりますよ。

様々な視点から情報収集をしましょう。ここで収集した情報は、困難の背景にあるもの、困難の中に共通するものや具体的な指導内容を考えるときの手がかりになります。丁寧に実態を捉えておくとういことです。

また、ここで収集した情報だけでなく、各教科等で捉えた情報等も加味しながら自立活動に関する実態把握をしていきましょう。



それぞれの学校で作成しているプロフィール表が参考になりそうですね。私の学校は、作成したものが無いから、例示してある観点を参考に子ども一人一人の実態把握をしていくことにします。

①-イ：例えば、付箋紙を活用して実態を整理してみます

自立活動の指導は、子ども一人一人の障害による学習上、生活上の困難に焦点を当てて行います。そのため、対象となる子どもの様々な学習や生活場面でみられる困難を把握し、整理していくことが必要となります。その方法の一つとして、例えば、次のようなことが考えられます。

【例】 A児に関わっている複数の教員が集まり、付箋紙を活用しながら、学習面、生活面に分けて、A児の困難を把握していきます。付箋紙は、ホワイトボードや模造紙等に貼り出していき、後で整理しやすくなります。ただし、単独で作業を行う場合や、経験が浅く、思い付きにくい場合は、プロフィール表の記述内容を参考にしながら、書き出していくと良いと思います。

特定の教師からの働きかけは受け入れることができるよ。

大きな音や友達の泣き声で耳をふさいだり飛び出したりしているよ。

暑さや寒さは苦手で、活動に取り組みにくいことがあるわね。

困ったことがあっても助けを求められなくて困ってるよね。他にも、欲しい物があると、友達が遊んでいても取っちゃうことがあるよね。

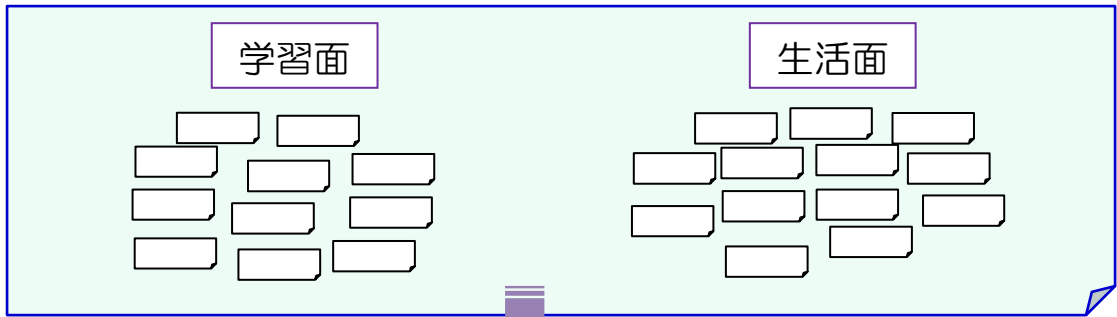
毎日繰り返している活動は落ち着いて取り組むことができるわ。

絵と実物のマッチングができる

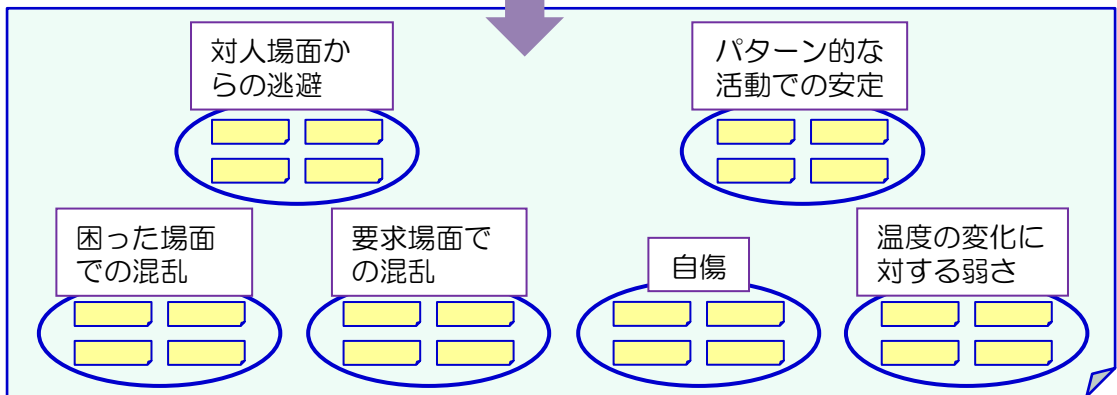
自分の気持ちが伝えられないとき自傷行為がある

混乱すると大きな声で泣き叫ぶ

付箋紙に書き出してみましよう。



学習面、生活面という枠組みを超えて、同じグループになりそうなものをまとめ、タイトルを付けましよう。



②困難の背景にある要因（困難がどこからきているのか）を考えてみます

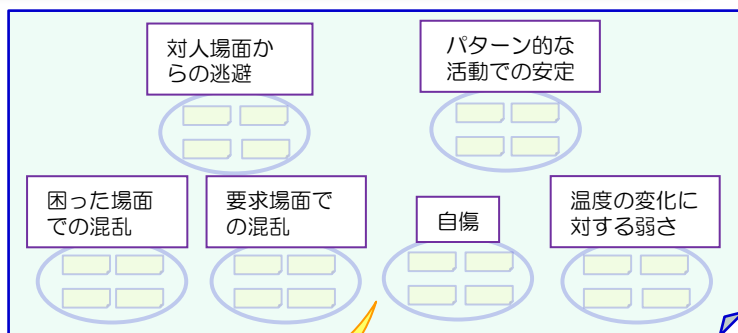
「背景にある要因を考える」

次に、学習上、生活上に整理された困難の背景にある要因（困難がどこからきているか）を考えます。背景にある要因が分からないと、目標や具体的な指導内容が適切に導き出せず、指導が対症療法的なことに留まってしまふことになります。

子どもに見られる困難の背景にある要因をとらえることが自立活動の指導プロセスの中で重要なポイントになります。必要に応じて、高い専門性がある先輩教師に相談したり、チームで検討したりすることが大切です。

※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

背景にある要因



氷山に例えると、水面下の見えない部分を想像していくイメージです。先ほどのA児の例では、下の図のように考えられます。



対人場面からの逃避

困った場面での混乱

要求場面での混乱

自傷

パターン的な活動での安定

温度の変化に対する弱さ

意思伝達の困難さ

想像力の弱さ

感覚の過敏さ

背景要因を考えるときのポイント

- プロフィール表に記述されている発達検査の結果や障害特性等を参照する。
- 異なった複数の困難が同じ要因に由来する場合があるので、多面的に考え、推測する。
- 背景にある要因を考えることができるようになるためには次のような点について自己研修を積んだり、保護者等から聞き取ったりする。
 - ・様々な障害特性に関する知識
 - ・主な発達検査等に関する知識
 - ・人間の成長と発達に関する知識
 - ・その他、脳機能、感覚・運動機能、心理等の知識、生育歴等の聞き取り

自立活動の指導をしていくために、特別支援教育に関する様々な専門性を高める努力をしたいと思います。私も研修に出かけたり、本を読んだり、先輩教師に教えてもらったりして、頑張ります！

(2) 指導目標の設定


①優先順位を考えて長期目標を設定します

困難やその背景要因を整理する中で、将来達成が見込まれるものや、できるだけ速やかに取り組みたいものが混在していることに気付くと思います。それらの中から、優先されるものを取り上げ、長期的な（1年後の姿を想定した）目標を設定します。その際には、次のようなイメージで考えていくとよいでしょう。

「これができたら、これが改善されたら、学習や生活に主体的、意欲的に取り組みやすくなる（言い換えれば「学習や生活がもっと楽になる」）だろうな…」

「これ」に当たる困難やその背景要因が長期目標を設定する際の重要な要素として挙げられることとなります。さて、A児の「これ」は何になるのでしょうか？

※自立活動の指導「手順シート」
(46ページ)



A児の場合は、意思伝達の困難さが、学習や生活の様々な場面で影響を与えていると思います。しかも、自傷等の状況まで引き起こしています。A児の依頼や要求等の意思伝達の困難さを、代替手段の活用も視野に入れながら、改善することができると、学習や生活の様々な場面での活動はずいぶん楽になると思います。

そこで、1年後の目指す姿として、長期目標を次のように設定しました。

長期目標

周りの人に、カードを活用して、自分の要求を伝えることができる。

困難や背景要因を整理し、優先順位を考える際のキーワードは、「これができたら、これが改善されたら、学習や生活がもっと楽になるだろうな…」でしたが、このキーワードには、次のような視点が含まれています。

- ①必要性：現在の生活だけでなく将来の生活も見通して、今、何が必要か。本人にとって切実であるか。
- ②適時性：今指導することが適切な時期であるか。
- ③実現性：予定している期間内（1年間）で達成可能であるか。
- ④生活の質の向上：現在の生活の質をさらに向上させることができるか。
- ⑤ニーズの反映：子どもや保護者の願いに沿うものであるか。

いかに修正できるかが大事なポイント

長期目標は、固定的に考えるのではなく、PDCAサイクルの中で修正しながら取り組むことが大切です。子どもを丁寧に見つめ、指導を振り返りながら修正していきましょう。

また、チームで共通理解して指導するためにも1年間で取り組む目標は、一つか二つに絞りましょう。ただし、話し合いの過程で出てきた数多くの目標の中の一部であることも忘れないようにしましょう。

氷山に例えると、目に見える困難は水面より上の部分です。育てたい力は水面の下の部分になります。目標は、背景にあるものを意識しつつ、困難が軽減され、もっと楽に生活できる状態を考えるとよいと思います。



困難

背景にある要因

②長期目標に至るステップを考えて短期目標を設定します

* 自立活動の指導「手順シート」

【学習上の目標】
【生活上の目標】

長期目標

短期目標

指導の目的	学習活動の目的	生活活動の目的	指導の目標	指導の手段	コミュニケーション手段

指導内容
指導方法

指導場面

指導時間



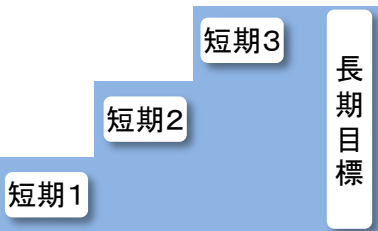
※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

長期目標を達成するためには、個々の子どもの実態に即して、必要な指導内容を段階的、系統的に取り上げることが大切です。つまり、段階的に短期目標が達成され、それがやがて長期目標の達成につながるという展望があることが必要です。

長期目標と短期目標との関係

段階的な短期目標の設定

場面や支援の条件等のレベルを段階的に高めていくように短期目標を設定することによって、長期目標が達成されていくイメージ

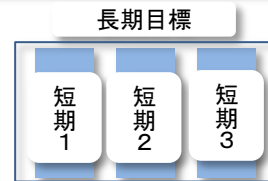


下のようなタイプの短期目標もあります。



並列的な短期目標の設定

一定期間内で複数の設定した短期目標を、いくつか達成することによって、その結果として長期目標が達成されていくイメージ



う〜ん…。A児の場合はどうなるかな…。1年後の姿に段階的に近づくためには、例えば、こんなイメージかな。

長期目標：周りの人に、カードを活用して、自分の要求を伝えることができる。

場面

促しのない自由な場面で

対象

校内の教師に

手段

文字カード+簡単な言葉で

教師の促しがある場面で

学年団の教師に

絵カード+簡単な言葉で

担任に

絵カード+身振り、発声で

短期目標

教師の促しがある場面で、担任に、絵カードや身振り等で自分の欲しいものやしてほしいことの要求を伝えることができる。

(3) 項目の選定, 項目の関連付け, 具体的な指導内容の設定

①具体的な指導内容を考えます ~項目の選定~

次は、短期目標を達成するためにどのような具体的な指導内容が必要かを考えます。



短期目標の設定まではできたけれど、具体的な指導内容を考えるのはなかなか難しいです。それを導き出すためには、どのように考えたらいいのでしょうか？



そうですね。初めは難しいと思います。その解決のため、具体的な指導内容を検討するときの視点があるのです。

具体的な指導内容を考えるときの参考となる視点が、自立活動の内容である6区分26項目です。自立活動編に示されている具体的な指導内容例や他の項目との関連例を読みながら、短期目標を達成するために必要な項目を選びましょう。

項目を選定する際には、もう一度、困難の背景にある要因を確認しておきましょう。

A児の短期目標は、「教師の促しがある場面で、担任に、絵カードや身振り等で自分の欲しいものやしてほしいことの要求を伝えることができる」でした。そして、言動や態度の荒れや情緒の不安定さの背景にある要因が“意思伝達の困難さ”であると予想されました。そのため、6区分の中で中心となる区分は、やりとりに関わる「コミュニケーション」と、対人関係に関わる「人間関係の形成」だと考えます。また、それらに関係して、情緒に関わる「心理的な安定」と、認知の特性に関わる「環境の把握」も挙げておく必要があると思います。

解説を読みながら、区分の下にある項目にもチェック(■)をしてみました。

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
項目	<input type="checkbox"/> (1)生活のリズムや生活習慣の形成に関する事	<input checked="" type="checkbox"/> (1)情緒の安定に関する事	<input checked="" type="checkbox"/> (1)他者とのかかわりの基礎に関する事	<input type="checkbox"/> (1)保有する感覚の活用に関する事	<input type="checkbox"/> (1)姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事	<input checked="" type="checkbox"/> (1)コミュニケーションの基礎的能力に関する事
	<input type="checkbox"/> (2)病気の状態の理解と生活管理に関する事	<input checked="" type="checkbox"/> (2)状況の理解と変化への対応に関する事	<input type="checkbox"/> (2)他者の意図や感情の理解に関する事	<input checked="" type="checkbox"/> (2)感覚や認知の特性への対応に関する事	<input type="checkbox"/> (2)姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事	<input type="checkbox"/> (2)言語の受容と表出に関する事
	<input type="checkbox"/> (3)身体各部の状態の理解と用語に関する事	<input type="checkbox"/> (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事	<input type="checkbox"/> (3)自己の理解と行動の調整に関する事	<input type="checkbox"/> (3)感覚の補助及び代行手段の活用に関する事	<input type="checkbox"/> (3)日常生活に必要な基本動作に関する事	<input type="checkbox"/> (3)言語の形成と活用に関する事
	<input type="checkbox"/> (4)健康状態の維持・改善に関する事		<input type="checkbox"/> (4)集団への参加の基礎に関する事	<input type="checkbox"/> (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	<input type="checkbox"/> (4)身体の移動能力に関する事	<input checked="" type="checkbox"/> (4)コミュニケーション手段の選択と活用に関する事
			<input checked="" type="checkbox"/> (5)認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事	<input type="checkbox"/> (5)作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事	<input type="checkbox"/> (5)状況に応じたコミュニケーションに関する事	

教科等の内容と違い、ここに示す全ての区分項目を扱ったり、順番に指導したりするものではありません。まずは、具体的な指導内容を考える際の中核となる項目を選び、次に、それに関係しそうな他の項目も併せて選んでいきましょう。

②具体的な指導内容を考えます ～項目の関連付け～

選定した項目について、「自立活動編」に書かれている内容を確認しておきましょう。そうすることで、具体的な指導内容が思い浮かびやすくなります。



分かりました！え〜と、今回チェックを入れたのは、次の区分・項目だったわ。



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 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。

4 環境の把握

- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。
- (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。

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。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。

選定したこれらの項目の関係箇所を、解説から書き出してみます。

2 心理的な安定

(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。」³⁾

② 具体的な指導内容例と留意点

「ADHDのある幼児児童生徒は、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もある。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へ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。」⁴⁾

なるほど。言動が荒れた後の気持ちの収め方を指導していくという発想はありませんでした。A児にとってこれらも指導の視点として大切だと思います。

(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。」⁵⁾

② 具体的な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には、教師と一緒に活動しながら徐々に慣れるようにすることが必要である。…
自閉症のある幼児児童生徒は、予告なしに行われる避難訓練や、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、予想される事態や状況を予告したり、事前に体験できる機会を設定したりすることなどが必要である。」⁶⁾

確かにA児は場所や場面の变化に弱いと思います。まずは、場面と人を固定してから、カードの使い方に慣れて、成功体験を積むことが大切だということですね。

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

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。」⁷⁾

② 具体的な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。(途中省略)

また、他者とのかかわりをもとうとするが、その方法が十分身に付いていない自閉症のある幼児児童生徒の場合には、まず、直接的に指導を担当する教師を決めるなどして、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を加えて分かりやすくすることも大切である。」⁸⁾



なるほど。A児の人に対する基本的な信頼感は弱いと思います。まずは、人と一緒にいることで安心したり、やりとりすることを楽しいと感じたりする経験を十分に積むことが大切なんですね。それを基盤として、要求表現の方法の獲得に取り組んでいかなきゃいけないんですね。

4 環境の把握

(2) 感覚や認知の特性に関すること

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、特に感覚の過敏さや認知の偏りなどの個々の特性に適切に対応できるようにすることを意味している。」⁹⁾

② 具体的な指導内容例と留意点

「これらの児童生徒は、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。したがって、一人一人の認知の特性に応じた指導方法を工夫し、不得意な課題を少しずつ改善す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。」¹⁰⁾



A児はここに書いてあるとおり、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ます。絵カードを活用しての要求表現の指導を取り入れていけばよいということですね。

(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。」¹¹⁾

② 具体的な指導内容例と留意点

「『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る。」¹²⁾



でも、絵カードを活用できるようになるためには、その基礎となる概念を育てていく必要があるということかな。そもそも、実物と絵カードのマッチングができない段階で、要求表現の手段になるはずがないですね。

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

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。」¹³⁾

② 具体的な指導内容例と留意点

「自閉症のある幼児児童生徒の場合、持ち主の了解を得ないで、物を使ったり、相手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ある。このような状態に対しては、周囲の者がそれらの行動は意思や要求を伝達しようとした行為であると理解するとともに、できるだけ望ましい方法で意思や要求などが伝わる経験を積み重ねるよう指導することが大切である。」¹⁴⁾



まず、A児の行動に表現されている意思や要求を私たちが理解することが大切なんです。それとともに、その表現方法を望ましい方法に導いていく必要があるんです。今は、A児の表現は決して望ましいものとはいえません。ただし、方法だけを無理やり指導するのではなく、伝わったという成功経験の積み重ねこそが方法の定着につながるんです。

(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、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。」¹⁵⁾

② 具体的な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。…

自閉症のある幼児児童生徒で、言葉でのコミュニケーションが困難な場合には、まず、自分の意思を適切に表し、相手に基本的な欲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。」¹⁶⁾



A児には、話し言葉を補うために、カード等を活用して、ぜひ、要求が伝わった喜びを味わってほしいです。そして、自分から人と関わろうという意欲をどんどん高めてもらいたいです。

どうですか。一つ一つの項目について、解説を読み込んでいくと、具体的な指導内容がイメージしやすくなるでしょう。



はい、そう思います！



今度は、それぞれの項目に関連のある内容を結び付けながら、さらに具体的な指導内容を考えてみましょう。

分かりました！じゃあ、前のページの項目に、便宜上、ア～キの記号を振って、考えやすくしてみます。



③具体的な指導内容を考えます ～「自立活動編」の確認～

心理的な安定

(1) 情緒の安定に関すること

項目ア



なるほど。言動が荒れた後の気持ちの収め方を指導していくという発想はありませんでした。A児にとってこれらも指導の視点として大切だと思います。

(2) 状況の理解と変化への対応に関すること

項目イ



確かにA児は場所や場面の変化に弱いと思います。まずは、場面と人を固定してから、カードの使い方に慣れて、成功体験を積むことが大切だと思います。

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

項目ウ



なるほど。A児の人に対する基本的な信頼感は弱いと思います。まずは、人と一緒にいることで安心したり、やりとりすることを楽しいと感じたりする経験を十分に積むことが大切なんですね。それを基盤として、要求表現の方法の獲得に取り組んでいかなければいけないですね。

環境の把握

(2) 感覚や認知の特性に関すること

項目工



A児はここに書いてあるとおり、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ます。絵カードを活用しての要求表現の指導を取り入れていけばよいということですよ。

(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

項目オ



でも、絵カードを活用できるようになるためには、その基礎となる概念を育てていく必要があるということかな。そもそも、実物と絵カードのマッチングができない段階で、要求表現の手段になるはずがないですよ。

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

項目カ



まず、A児の行動に表現されている意思や要求を私たちが理解することが大切なんですね。それとともに、その表現方法を望ましい方法に導いていくことを考えていく必要があるんですね。今は、A児の表現は決して望ましいものとはいえません。ただし、方法だけを無理やり指導するのではなく、伝わったという成功経験の積み重ねこそが方法の定着につながるんですね。

(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

項目キ



A児には、話し言葉を補うために、カード等を活用して、ぜひ、要求が伝わった喜びを味わってほしいです。そして、自分から人と関わろうという意欲をどんどん高めていてもらいたいです。



項目アとウはどちらもA児の情緒の安定に関わる項目だと思います。そこで、項目アとウを関連付けながら、A児が人に対する安心感ややりとりの楽しさを感じて、人に対する信頼の気持ちをもてるようにしたいです。併せて、情緒の安定を図ることもねらいたいです。でも、言動が荒れることもまだまだあるように思います。そのときの気持ちの収め方も含めて、具体的な指導内容が一つまとまりそうです。

好きな手遊びやふれあい遊びを通して、基本的な人との信頼関係を育てるとともに、情緒の安定を図りたい。



項目エは得意な認知の活用に関する事、項目オは概念形成に関する事、項目キは適切なコミュニケーション手段を身に付けていくことに関する事です。これらの項目を関連付けながら、A児の得意な視覚情報を活用し、概念形成を図ることでマッチングの力を高め、絵カードによる表出手段を習熟させていきたいです。そうすることで、自分の意思を適切に伝える基礎的な力を育てたいです。このように考えると、絵カードの習熟に関する指導内容が一つまとまりそうです。

絵カードを活用する前提となる、具体物と絵カードのマッチングの力を育てていきたい。



項目イは場面の固定化に関する事、項目ウは、例えば、教師との安定した関係に基づいてやりとりの方法を定着させていくこと、項目カとキはコミュニケーションの基礎的能力や手段に関する事です。これらを関連付けながら、場面を要求場面と特定した上で、絵カードという手段での意思表示を定着させるという具体的な指導内容が考えられそうです。その際には、伝わったという成功体験を積み重ねることが大切なんですよね。

要求場面でタイミングよく、適切に絵カードを使えるようにしたい。

項目ア・イ

項目ウ

項目エ・オ

項目カ・キ

好きな手遊びやふれあい遊びを通して、基本的な人との信頼関係を育てるとともに、情緒の安定を図りたい。

絵カードを活用する前提となる、具体物と絵カードのマッチングの力を育てていきたい。

要求場面でタイミングよく、適切に絵カードを使えるようにしたい。

だから、具体的な指導内容は・・・

・好きな手遊びやふれあい遊びを通して教師とやりとりする

・具体物と絵カードのマッチングをする

・絵カードの使い方が分かり、要求場面で絵カードを選んで渡す

④具体的な指導内容を考えます ～シートへの転記～

※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

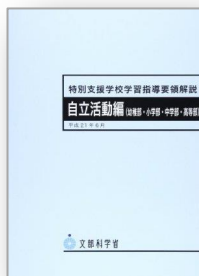


考えたことを自立活動の指導「手順シート」に書いてみるとこんなふうになるのかしら。

	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
選定された項目		(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	(1)他者とのかわりの基礎に関すること	(2)感覚や認知の特性への対応に関すること (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)コミュニケーションの基礎的能力に関すること (4)コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

具体的な指導内容	具体的な指導内容	具体的な指導内容
・好きな手遊びやふれあい遊びを通して教師とやりとりする	・具体物と絵カードのマッチングをする	・絵カードの使い方が分かり、要求場面で絵カードを選んで渡す

私にも具体的な指導内容を考えることができました。A児との基本的な信頼関係を築きながら、私に要求を伝えてくれるよう頑張ってみようと思います！



「自立活動編」の第7章「自立活動の指導計画の作成と内容の取扱い」には、具体的な指導内容を設定する際の配慮点が書かれています。次の点に配慮しながら考えていきましょう。

- ・取り組みやすく「やってみよう」と思える。「やったらできた、上手になった」と実感できる。
- ・座学よりも実際の活動を重視する。
- ・得意な面、進んでいる面を活用する。
- ・自分なりの工夫や方法が分かる。

自立活動として指導したことが実生活の中で使えるようになるという視点も忘れないようにすることが大切です。



(4) 指導場面の設定

具体的な指導内容をどの場面で指導するか考えます

具体的な指導内容を、どの場面でどんな方法で指導するか考えてみましょう。各教科等の指導を行う場合にも、その子の困難に配慮することが必要です。自立活動で設定している目標や具体的な指導内容との関連付けをしましょう。

教員間で指導の方法等を共通理解しながら進めていきましょう。



授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導、各教科等の指導に関連付けた指導の場面、各教科等を合わせた指導の場面・・・どこで指導するといいいかな？

※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

具体的な指導内容	<ul style="list-style-type: none"> 好きな手遊びやふれあい遊びを通して教師とやりとりする 	<ul style="list-style-type: none"> 具体物と絵カードのマッチングをする 	<ul style="list-style-type: none"> 絵カードの使い方が分かり、要求場面で絵カードを選んで渡す
----------	------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------



指導場面	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動の時間 音楽の始まりの手遊び歌の場面 昼休みの遊びの場面 ・ ・ ・ 	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動の時間 算数の弁別や分類の学習の場面 ・ ・ ・ 	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動の時間 日常生活の場面 生活単元学習の時間に欲しい道具や材料を要求する場面 ・ ・
------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



一つの指導内容が一つの場面でしか指導できないということはないですよ。指導内容をどこで取り入れることができるか、各教科の指導や各教科等を合わせた指導等の授業を見直してみましょう。自立活動の目標や具体的な指導内容を絶えず意識しておくことで、いろいろな場面で指導が可能になります。また、指導が継続されることで、目標や具体的な指導内容を修正しながら、より良い指導へつなげていくこともできますよ。

本当ですね。手遊びは音楽の時間、絵カードは自立活動の時間にしかできないと思っていました。学校生活全体で指導することの意味が分かりました。自立活動の目標や具体的な指導内容をきちんと意識しておくことが丁寧な指導につながるのですね。A児に関わる複数の教員で共通理解していきたいと思います。



5 自立活動の評価について



自立活動の評価は、どうすればいいのかしら？
記録は、残しているんだけど・・・？



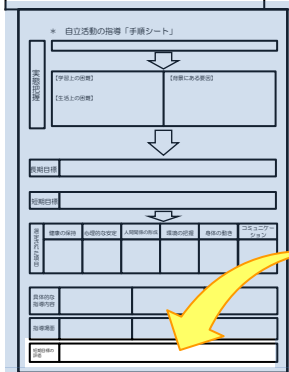
目標の達成のために必要な、具体的な指導内容をいくつか設定していると思います。

- ① 具体的な指導内容を指導してどうであったか、一定期間記録をとり整理しましょう。その記録が、短期目標を評価するための材料となります。
- ② 設定した全ての具体的な指導内容の評価を総合して、短期目標の評価をしていきます。

短期目標を評価をするときには、まず、目標がどの程度達成されたか評価しましょう。次に、目標が適切であったか、具体的な指導内容が適切であったか、指導方法は適切であったかについて整理し、指導の成果と課題、改善点を考えていきます。

短期目標

教師の促しがある場面で、担任に、絵カードや身振り等で自分が欲しいものやしてほしいことの要求を伝えることができる。



※自立活動の指導「手順シート」（46ページ）

短期目標の評価

成果と課題

好きな手遊び等に取り組んできたことで、教師と基本的な信頼関係ができ、自立活動の時間における指導の場面では、2枚のカードの中から欲しいおもちゃや絵本、好きな手遊びのカードを選んで教師に渡し、伝えることができるようになってきた。
各教科等の指導や各教科等を合わせた指導場面では、選択肢が興味のないものであると、その中から選ぶことは難しかった。友達が選んだものが気になった。

改善点

教材を選定するときにはA児の興味のあるものを活用することで、選択できるようにし、友達のものへの関心を少なくすることができるのではないかと。
設定された場面での選択肢を増やすようにする。

自立活動の指導は、実態を的確に把握した上で個別の指導計画を作成して行いますが、計画は当初の仮説に基づいて立てた見通しです。子どもにとって適切な計画であるかどうかは、実際の指導を通して明らかになるものです。子どもの学習状況や指導の結果に基づいて、計画は適宜修正を図る必要があるということです。

また、評価は子どもの学習に対する評価であるとともに、教師の指導に対する評価でもあります。指導を継続している間、「目標の達成に近づいているか」「教材・教具に興味をもって取り組んでいるか」等絶えず学習状況进行评估し、日頃から指導の改善に取り組めるといいですね。



自立活動の指導に取り組んだことで、A児は、欲しいものがあると絵カードで教師に伝えることが増えてきました。そのため、自傷行為や混乱して泣くこと等が少なくなってきました。もっと確実に伝えられるように指導を継続したいと思います。

A児に関わる複数の教員で話し合いながら評価の妥当性を高めていくことも必要ですね。

自立活動〈実践編〉



＊ 特別支援学級実践例を読むに当たって



ここからは、特別支援学級の実践を2事例（小学校・中学校）紹介します。まずは、指導の実際を読んでいくに当たって、自立活動の指導の流れを示したレイアウトの説明をしておきたいと思います。

教育活動全体を通して行う指導

★ 自立活動の時間における指導

本時の目標：

主な学習展開

授業後に見られた姿

(i) 46ページに示す自立活動の指導「手順シート」を活用しながら、短期目標や具体的な指導内容を設定します。

(ii) (i)で設定した短期目標の達成に向けて、教育活動全体を通して指導を継続して行います。そのことを下向きの矢印で示しています。

(iv) これ（「★」）は、教育活動全体を通して行った自立活動の中で、特に目標達成に関連が深い指導場面を取り上げて示しています。ただし、ここに示す場面以外にも継続的に指導を行っている場面があることに留意してください。

☆ ○○（例：休憩時間）における指導

本時の目標：

主な学習展開

授業後に見られた姿

(iii) これら（「★」）は、時間割に特設された自立活動の時間です。教育活動全体を通して行う指導の中心であり、目標達成のために必要な知識や技能を獲得したり、習熟したりする時間となります。

日々の生活の中で見られるようになった姿

短期目標の 評価	成果と課題	改善点

(v) 教育活動全体を通して行う指導の成果として「日々の生活の中で見られるようになった姿」を示しています。自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を克服・改善するものです。そのため、短期目標の評価に当たっては、普通の学習や生活の中での変容を確認することが大切になります。

(vi) 「日々の生活の中で見られるようになった姿」を確認した後、短期目標の評価を行っています。手順編61ページに示したとおり、この評価に基づいて、次期短期目標や指導の手だてを修正します。この修正こそが、自立活動の指導において重要なポイントになります。



1 小学校知的障害特別支援学級B児のケース

知的障害があり、自閉症の診断もあるB児の例

B児は第4学年で、知的障害があり、自閉症の診断もあります。穏やかな性格で、何事にも真面目に取り組むことができます。しかし、不安が高まると独り言が増える等、言動が乱れてきます。このようなB児に対する自立活動の指導目標を考えるに当たって、保護者と一緒に学習上又は生活上の困難を整理していきました。その際、困難だけでなく、できることや、医療機関の所見も加えることで、多面的に情報が収集できるように留意しました。

担任

素直な性格である。	場の空気を読もうとしている。	決められたことには最後まで取り組むことができる。
待つことができる。	文字を書くこと、読むことに興味がある。	簡単な問いかけには「はい」や動作で意思表示を行う。
二語程度を話すことができつつある。	1分間スピーチでの受け答えが苦手である。	手先に不器用さがある。
他者を受け入れ始めている。	関心が移りやすい。	新しいことへの抵抗がややある。(掃除場所の変更等)
	ルールのはっきりしないことへの対応が苦手である。	答えに困るとその場から逃げることがある。

保護者

宿題をきちんとすることができる。	切り換えが上手になってきた。	明るく陽気な性格である。
だんだん字をきれいに書けるようになってきた。	決められたことはきちんと守れるようになった。	困ると泣いたり固まったりすることがある。
独り言を何度も繰り返し言うことがある。		

医療機関

姿勢の保持が難しい。	応答はパターンのである。	相手の発話の一部をそのまま繰り返ししてしまうことがある。
視線が合いにくい。	言語的コミュニケーションが苦手である。	

グルーピングして分類・整理しました

<p>言語によるやりとり、コミュニケーションの難しさ</p> <ul style="list-style-type: none"> 言語的コミュニケーションが苦手である。 相手の発話の一部をそのまま繰り返ししてしまうことがある。 応答はパターンのである。 1分間スピーチでの受け答えが苦手である。 視線が合いにくい。 答えに困るとその場から逃げることがある。 	<p>言語、コミュニケーションに関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> 不安, 混乱 独り言を何度も繰り返し言うことがある。 困ると泣いたり固まったりすることがある。
<p>コミュニケーションの育ち</p> <ul style="list-style-type: none"> 他者を受け入れ始めている。 簡単な問いかけには「はい」や動作で意思表示を行う。 二語程度を話すことができつつある。 	<p>その他</p> <ul style="list-style-type: none"> 手指の巧緻性の低さ <ul style="list-style-type: none"> だんだん字をきれいに書けるようになってきた。 手先に不器用さがある。 文字への興味 <ul style="list-style-type: none"> 文字を書くこと、読むことに興味がある。 性格 <ul style="list-style-type: none"> 明るく陽気な性格である。 素直な性格である。 集中の短さ <ul style="list-style-type: none"> 関心が移りやすい。
<p>状況の理解や変化への対応に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> パターンの活動での安定 <ul style="list-style-type: none"> 決められたことには最後まで取り組むことができる。 新しいことへの抵抗がややある。(掃除場所の変更等) ルールのはっきりしないことへの対応が苦手である。 決められたことはきちんと守れるようになった。 宿題をきちんとすることができる。 待つことができる。 切り換えが上手になってきた。 場の空気を読もうとしている。 	<p>伝わらない…</p> <p>うまくできない…</p> <p>対応できない…</p>

付箋で分類・整理した学習上、生活上の困難や背景にある要因をシートに整理していきました。

実態把握

【学習上の困難】

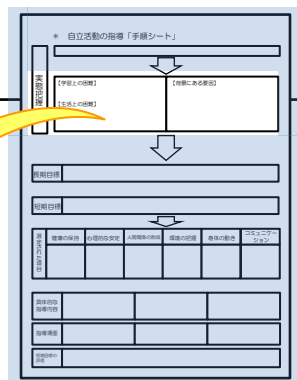
- ・「～が～したね」といった二語文程度の話はできるが、1分間スピーチ等での受け答えは苦手である。
- ・学習場面では、新しいことやルールのはっきりしないことについての抵抗があり、不安や心配が高まると独り言を何度も繰り返したり、泣いたり、固まったりする等の不適応状態が生じる。

【生活上の困難】

- ・普段の生活での言葉のやりとりは、パターン的な応答になることが多く、時折、相手の発話や質問の一部をそのまま繰り返して言うことがある。
- ・日常生活場面で、簡単な問いかけには「はい」、「いいえ」の言葉や、首を振る等の動作で意思表示を行うことができるが、答えに困るとその場から逃げてしまうことがある。

【背景にある要因】

- ・想像力の弱さ
- ・言語理解の弱さ
- ・言語表出の弱さ
- ・語彙の少なさ
- ・意思伝達としての言語的応答経験の少なさ



※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

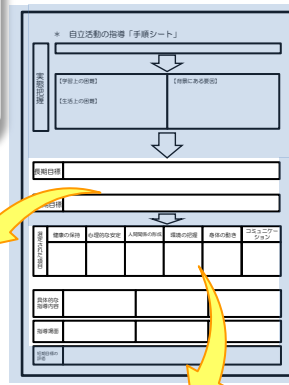
自立活動の目標設定の際のキーワードは

「これができたら、これが改善されたら、学習や生活がもっと楽になるだろうな…」
 でした。そこで、B児の「これ」は何になるかを考えました。



保護者と一緒に付箋紙を分類・整理する中で、B児のしんどさがコミュニケーション場面で多く生じているように思われました。家庭と学校で更に観察していくと、B児は言葉を使って話すものの、それが意思伝達の有効な手段であるという認識が弱いと感じられました。また、周囲の人と関わりたいという思いもあるのですが、上手く関われないことがストレスになって、独り言が増えたり、固まってしまうたりすると感じられました。必要な場面で周囲の人たちと言葉を使って意思疎通ができるようになることは、B児の学習場面や生活場面を大きく変えそうです。

そこで、B児の一年後の期待される姿を想定し、長期目標を次のように設定しました。



長期目標

場面に応じた言葉の使い方を身に付け、言葉を使って自分から周りの人に働きかけることができる。

短期目標

二語文程度の定型の話形を身に付け、校内の教師や特別支援学級の友達に、言葉を使って自分から意思を伝えることができる。

選択された項目

健康の保持

心理的な安定

- (1) 状況の理解と変化に対応すること
- (2) 状況の理解と変化への対応に関すること

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

環境の把握

- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること

身体の動き

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
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

具体的な指導内容

- ・好きなキャラクターやカード等を介して教師や友達とやりとりをする。

- ・他者に関心を向け、定型の話形で周りの人に関わる。

- ・言葉に関心をもち、理解言語による説明や語りかけに注目して行動する。

指導場面

- ・自立活動の時間
- ・休憩時間
- ・行事

- ・自立活動の時間
- ・朝の会・帰りの会
- ・給食時間
- ・登下校の挨拶場面

- ・自立活動の時間
- ・国語の学習

★ 自立活動の時間における指導「定型の話形を身に付けよう～Part I～」

本時の目標： あいさつの意味や種類，行う場面を確認し，場に応じたあいさつをすることができる。

主な学習展開

注：「*」は教師の配慮事項（以下同じ）

- 1 どんなあいさつをどんな場面でするかを考える。
 - あいさつの種類と場面絵カードとのマッチングをする。
 - ロールプレイをする。
- 2 あいさつされた相手の気持ちを考える。
 - コミック会話の吹き出しを活用して，相手の気持ちを考える。
- 3 学習の振り返りをする。

授業後に見られた姿

- 特別支援学級では，教師が登下校のあいさつ，給食時間の場面等を捉えて，タイミングよくあいさつを促す等の支援を行い，徐々に定着してきた。
- △ 教室以外の場面ではあいさつができていないことが多く，日々の生活の中で，機会を捉えて指導を行っていくことを心がけた。

★ 自立活動の時間における指導「定型の話形を身に付けよう～Part II～」

本時の目標： 特定の場面（遊び，着替え）で依頼する際の受け答えができるようになる。

主な学習展開

- 1 大好きなブランコに乗りたいときの依頼の仕方を知る。
 - 「入れて」「いいよ」という話形を身に付け，ロールプレイをする。
- 2 着替えて，困ったときに助けを求める話形を知る。
 - 手先の不器用さから困難が生じやすい着替えの場面に特化して，「手伝ってください」という話形を身に付け，ロールプレイをする。
- 3 学習の振り返りをする。



授業後に見られた姿

- これまでは自分がブランコに乗っていると，他の人に代わることができなかったが，話形を学習した後，友達から「入れて」と言われて「いいよ」と返し，代わることができた。
- ボタンをはめられなくて「できん，できん」と混乱していたが，教師が「どう言えばよかった？」と声をかけてきっかけをつくると，自分から「手伝ってください」と言うことができた。このことで落ち着きを取り戻し，教師にボタンをはめるのを手伝ってもらって，笑顔になった。
- * その際に「言葉を上手に使えたね。言葉を使えば楽になるよね」と言語化し，定着への意欲を高めた。

☆ 休憩時間における指導

- B児の好きなキャラクターやカードの話題でやりとりを楽しむ。
- * 教師はB児の好きなキャラクター等を事前に把握しておき，B児に意図的に話題を振ったり，思いに共感したりすることで，人への関心を高め，会話でやりとりする楽しさを味わえるようにする。
- * 休憩時間に人と過ごす楽しさを十分に味わわせる。

- 休憩時には一人遊びが多かったが，友達に近寄ってみたり，肩をたたいて誘ったりする等，徐々に関わりを求めようとする姿が見られるようになった。

★ 自立活動の時間における指導「身近な生活関連の言葉を知ろう」

本時の目標： 身近な生活関連の言葉を知り，実物とマッチングすることができる。

主な学習展開

- 1 平仮名カードを並べながら，2音節や3音節の単語をつくる。
- 2 できあがった単語を読み上げながら，その単語が表す絵カードとのマッチングをする。
- 3 教室にある実物とのマッチングを行いながら，身近な事物と言葉とを照合していく。
- 4 身近な動作を表す単語についても動作絵カードと照合しながら，使える言葉を増やしていく。

授業後に見られた姿

- これまでの学習で，言葉には自分の思いや要求を伝えたり，状況を変えたりする機能があることに気付き始めている。
- 本時の授業後に，すぐに劇的な変容があったわけではないが，無意味な独り言や相手の発話の単なる繰り返しが減ってきていると感じられる。

☆ 算数の学習に関連付けた指導

算数でかけ算九九（以下「九九」という）の習熟を図るために、様々な機会を捉えて九九を唱える学習活動を設定した。職員室の教員にも、九九の習得状況のチェックを依頼した。
 その際、B児が教師に自分の暗唱する九九を聞いてもらうよう依頼する場面が生じることが予想された。その場面は、自立活動の指導に関連付けられると考えられた。
 そこで、次のようなB児の姿を目指して、指導を行った。

- ・ 担任以外の教師に言葉で依頼することができる。
- ・ 依頼を断られたときに適切に振る舞うことができる。

注：B児には知的障害があるため、下学年対応の教育課程を組んでいる。そのため、B児の学齢は第4学年であるが、九九の学習に取り組んでいる。

指導の実際

- 算数で覚えた九九を担任以外の教師に依頼して聞いてもらう活動を行った。九九を聞いてもらう教師とのやりとりを事前に練習する。
 - ・ 「九九を聞いてもらえますか」と依頼する。
 - ・ 教師から「いいですよ」と言われたら、「○の段を言うので、よろしくお願いします」と言って、九九を聞いてもらう。
 - ・ 教師から「今は忙しいからだめです」と言われたら、「分かりました」と答え、「今度よろしくお願いします」と言って、その場を立ち去る。
- * 依頼する相手の事情があることを事前にコミック会話等で知らせ、断られる想定ができるようにしておく。
- * 断られることもB児の学習であることを事前に依頼する教師に伝えておく。

- 定型の話形を身に付けておくことで、安心して校長や教頭にも依頼することができ、また、九九が上手に言えたときには褒められて嬉しそうだった。
- 断られても、それを受け入れて混乱することなく教室に帰ってくることができた。その際には十分褒め、適切な振る舞いが定着するように関わった。
- △ 九九を唱えた後、教師からかけもらった言葉に対して上手く返答することができず、何も言わずにその場を離れることが多く、今後の課題である。

☆ 朝の会・帰りの会における指導

- 1分間スピーチで話し終えた後、聞いていた人からの質問に答えることができる。
- * 質問はクローズドクエスチョンになるようにまずは教師が行う。
- * 慣れてきたら、他の児童にもクローズドクエスチョンか「はい」「いいえ」で答えられる質問をさせる。
- B児は聞き逃さないように、質問の内容を聞き取って答える。

- 質問の意味が理解できたときには、「はい」「いいえ」等の言葉で受け答えができることが増えてきた。
- △ 質問の意味が理解できないときには、相手の質問を単に繰り返して言うこともある。



日々の生活の中で見られるようになった姿

- ・ 自分から特別支援学級の友達に関わりを求めて近寄っていくようになった。
- ・ 友達の言葉を取り込むことができるようになり、他の児童が「〇〇くん、たたいたらだめ」と言っていた言葉を、場面に応じて自分から使っている姿が見られた。
- ・ 困ったときには泣いたり、固まったりすることが多かったが、言葉による訴えが増えてきた。

↓ その結果…！

- 言葉で人に関わったり、助けを求めたりすることができるようになってきた。
- 不安なときに頻発していた独り言を言うことがほとんどなくなった。
- 家庭でも泣いたり、固まったりすることが少なくなってきた。

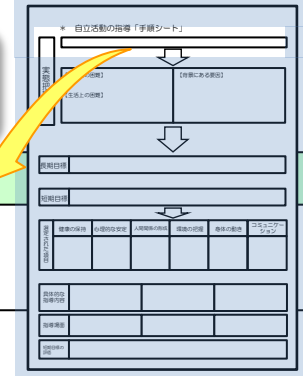
※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

評価 短期 目標 の	成果と課題	改善点
	<p>二語文程度の定型の話形が身に付き、言葉を自発的に使って意思を伝える場面が増えた。その結果、不安定な状態になった際に見られていた独り言等が少なくなった。ただし、やりとりになると、ちぐはぐになることが多い。</p>	<p>話形が手がかかりになって意思伝達の機会が広がっており、まずは、授業や朝の会や帰りの会等、定型化されている場面の中でやりとりを広げていきたい。</p>

2 中学校知的障害特別支援学級生徒Cのケース

知的障害の生徒Cの例

生徒Cは第1学年で、知的障害と診断されています。自立活動の目標を設定するに当たって、生徒Cの実態について、次に示しているようなプロフィール表にまとめて整理しました。



※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

項目	内容
得意なこと、好きなこと、興味・関心の強いこと	<ul style="list-style-type: none"> ・マイブーム（塗り絵、折り紙、あやとり、一輪車）がある。 ・テントウムシやクモ等、身近な虫を観察することが好きである。 ・俳句を作ることが好きである。
苦手なこと、嫌いなこと、避けなければならないこと	<ul style="list-style-type: none"> ・数学の思考を要する問題はあまり得意ではない。
身辺処理	<ul style="list-style-type: none"> ・一人のできる。 ・日常生活で困ることはない。
健康の保持	<ul style="list-style-type: none"> ・特に問題なし（斜視の関係で通院することはある）。 ・健康である。 ・野菜が嫌いで給食を残すことが多い。完食できると嬉しくて、支援員や教師に報告する。
心理的な安定	<ul style="list-style-type: none"> ・情緒は安定している。 ・不安なときは声を出さず、慣れている友達や教師のそばにすることが多い。時に、教師の肩にあごを乗せてくることがある。
環境の把握	<ul style="list-style-type: none"> ・初めての場所・環境に慣れるまでに時間がかかるが、慣れるとその場に合った行動ができる。
身体の動き	<ul style="list-style-type: none"> ・特に問題なし。 ・身体の動きはスムーズで困ることはない。
コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> ・初めての場所・人には慣れるまでに時間がかかる。 ・職員室に一人で行って係の仕事をするのが苦手である。 ・困っていても言葉で伝えることができにくい。 ・特別支援学級の中や親しい人の中では自分からよく話すが、交流学級や部活動等の場面では話さないことが多い。 ・特別支援学級では積極的に友達に話しかけたり、関わったりすることができ、お茶目な面も多々ある。
知的、認知	<ul style="list-style-type: none"> ・数量的なことを理解するのに時間がかかる。 ・繰り返し取り組む努力ができ、知識や技能が定着することもある。 ・分かりにくいことになると集中力が下がり、遠くを見るような表情になることが多い。
小学校からの情報	<ul style="list-style-type: none"> ・困ったときや見通しがもてないときには、自分から言い出せず涙ぐむことがある。交流学級内や特別支援学級以外の場面では、友達との会話がほとんどなく意思表示ができにくい。

項目	現在の希望	将来の希望	
本人	生活面	<ul style="list-style-type: none"> ・中学校生活に慣れる。 ・休まず学校に行く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自立・就労
	学習面	<ul style="list-style-type: none"> ・自主学習を頑張る。 ・部活動（卓球部）を休まず頑張る。 ・いろいろな場面において自分を表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援学校（高等部）→就労
保護者	生活面	<ul style="list-style-type: none"> ・休まず学校に行く。 ・たとえ嫌なことがあっても負けないで乗り越えてほしい。 ・いつも笑っていてほしい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自立（洗濯・炊事・掃除・買い物等、一通りのことはできるようになってほしい。） ・就労（職に就いて、途中でやめたりせず続けてほしい）
	学習面	<ul style="list-style-type: none"> ・勉強面では自主学習を毎日続ける。 ・部活動では休まずに行き、勝ちにこだわってほしい。 ・必要な場面でコミュニケーションがとれる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援学校（高等部）→就労 ・自立した生活ができる。 ・人とコミュニケーションがとれる。

プロフィール表に記述した内容を学習上、生活上の困難として整理しました。そして、それらの背景にある要因を考えてみました。

実態把握

【学習上の困難】

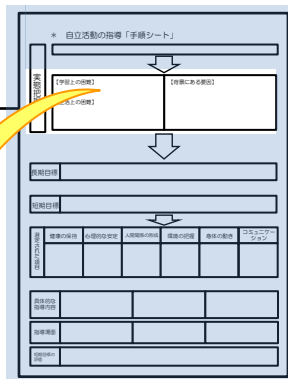
- 生活ノートの反省欄等には「〇〇をがんばった」の一文でしか書いていないことが多く、語彙が少ないために内容を詳しく伝えることができにくい。
- どの教科も一生懸命に取り組むことができ、できたことを素直に喜ぶことができるが、分からなかったり、困ったりしたときに黙り込んでしまうことが多い。

【生活上の困難】

- 特別支援学級等、慣れた場面ではコミュニケーションができるが、交流学級や部活動の中では、コミュニケーションをとることができにくい。
- 困ったことを人に伝えることが苦手である。
- 苦手なことは人任せにすることが多い。

【背景にある要因】

- 語彙の少なさ
- 言語表出の弱さ
- 状況理解の弱さ
- ソーシャルスキルの少なさ
- 上記の要因に由来する自己肯定感の低さ



※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

自立活動の目標設定の際のキーワードは

「これができたら、これが改善されたら、学習や生活がもっと楽になるだろうな…」でした。そこで、生徒Cの「これ」は何になるかを考えました。



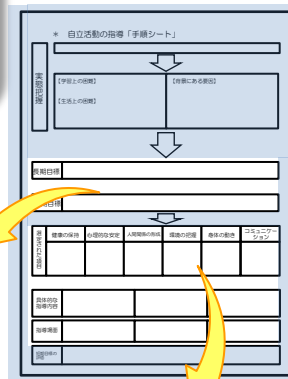
生徒Cの場合は、慣れた状況の中ではできているコミュニケーションが、不慣れた状況ではできないことが学習上、生活上の困難を大きくしていると思われます。そこで、保護者の願いや小学校からの情報も兼ね合わせて、今後、慣れていない場面や少し緊張を伴う場面においても必要とされるコミュニケーションをとれることが、生徒Cの学習や生活を楽に、そして豊かにするのではないかと考え、長期目標を設定しました。

長期目標

慣れない場面や緊張を伴う場面でも必要に応じて自分から報告や依頼をすることができる。

短期目標

交流学級や職員室で自分から言葉や動作で意思伝達をすることができる。



選択された項目

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
	(1)状況の理解と変化に対応すること (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	(1)他者とのかかわりの基礎に関すること (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	(4)感覚を総合的に活用した周囲の状況の理解に関すること		(1)コミュニケーションの基礎的能力に関すること (4)コミュニケーションの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

具体的な指導内容	<ul style="list-style-type: none"> ゲームやインタビュー等を等を通して会話することを楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> 困った場面において、どんな解決方法があるかを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 職員室や交流学級等で自分の意図を伝える。
指導場面	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動の時間 休憩時間 	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動の時間 朝の会・帰りの会 授業時間 給食時間 部活動 	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動の時間 係活動 授業(交流学級) 休憩時間

★ 自立活動の時間における指導「安心して声を出そう！会話を楽しもう！」

本時の目標： 友達や教師と双六ゲームを楽しみながらスピーチしたり会話したりすることで、人との会話を楽しもうという意欲や話すことへの自信をもつ。

主な学習展開

- 1 コミュニケーションの課題が書かれている手作りの双六のコマの指示に従って、楽しみながらスピーチをしたり、しりとりをしたりする。
* コマに書かれている指示に従って課題をこなすことを目指すが、上手くできない場合も指摘したり修正したりせず、明るく共感的な雰囲気の中で十分に声を出すことを楽しむことを大切にする。
- 2 自分の順番以外の場面では、友達のスピーチを聞いて、言葉を返したり、表情や動作でリアクションしたりする。
- 3 学習の振り返りをする。

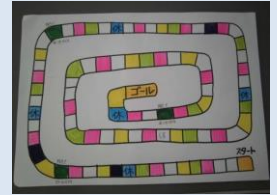
授業後に見られた姿

- テーマに沿った話を考えて楽しく話すことができた。授業以降も、教室で友達と雑談を楽しんだり、ゲームを楽しんだりする姿が見られるようになった。
- 係活動で、健康観察板を届ける養護教諭を招き、一緒に双六ゲームを楽しむことができた。職員室で係活動を行う際の緊張感を軽減する一助になると思われた。

【双六ゲーム】

- お話カード…黄
- 学習カード…ピンク
- じゃんけんカード…紫
- クイズカード…緑

※ 止まったマスの色と同じ色のカードを引いて、カードの指示に従いながら、ゴールを目指すゲーム。カードの内容は生徒の実態に合わせて調整する。



★ 自立活動の時間における指導「困ったときにどうしよう～Part I～」

本時の目標： 困った場面でどうすればよいのかを考え、どんな解決方法があるかを知る。

主な学習展開

- 1 授業中に困ったときの場面についてどうすればよいかを考える。
 - ① 先生が言っていることが分からないときはどうしよう？
 - ② おなかが痛くなったときはどうしよう？
 - ③ トイレに行きたくなくなったときはどうしよう？
- 2 教師がいない場面で困ったときにどうすればよいかを考える。
* 支援員や手がかりになる友達の名前を具体的に挙げ、実際的な対処法になるように展開する。

授業後に見られた姿

- 困った場面での対処法を知識として理解し、ロールプレイによってスキルとしての習得もできた。
- △ 授業後、習得したスキルを日常生活場面で活用する等の顕著な変容はすぐには見られなかった。
- * 日々の生活の中で、機会を捉えてスキル活用の指導を行うことを心がけた。

授業で活用したワークシート

こまったときどうしよう？

困ったとき

困ったときどうしよう？

困ったときどうしよう？

困ったときどうしよう？

困ったときどうしよう？

困ったときどうしよう？

困ったときどうしよう？

困ったときどうしよう？

☆ 普段の生活における指導

特別支援学級の中で

- 指導場面の想定
 - ・ 困ることが予想される場面を予めピックアップしておく。
 - ・ 生活や学習の自然の流れの中で意図的に困る場面を設定する。
- ターゲット場面での繰り返し指導
 - ・ 「困った時はどうするんだっか？」と教師が問いかけることを手がかりとして、本人が意思表示できるようにする。
 - ・ 意思表示ができたときはすかさず褒め、成功体験として蓄積できるようにする。

交流学級の中で

- 「分からないとき」は「分かりません」と意思表示する。
 - 「困ったとき」は「困っていること」を教師・支援員に伝える。
- 【伝え方】
- ① 教師・支援員の顔を見る。
 - ② 教師・支援員に手で合図をする。
 - ③ 教師・支援員を呼ぶ。
 - ④ 友達に聞く。

本人の自発的な行動を誘導する支援を心がける。

これらの指導は、学習時間に限らず、あらゆる場面を捉えて指導を行う。

★ 自立活動の時間における指導「自信をもって職員室での係活動をやり遂げよう」

本時の目標： 職員室の入退室の際の話形や立ち居振る舞いを確認し、実地練習をした後、自信をもって職員室での係活動をやり遂げることができる。

主な学習展開

- 1 職員室への入退室の際の振る舞いや話形を確認する。
- 2 できる見通しと自信をもつことができるよう教室でリハーサルを行う。
- 3 職員室への入退室に対する抵抗感の軽減が図られるよう実際に職員室に行って入退室のルーティンを行ったり、職員室にいる教師と会話を交わしたりする。
- 4 学習の振り返りを行う。



授業後に見られた姿

- 入学当初は職員室に一人では入れず、係の仕事ができなかったが、友達と一緒に職員室に入室できるようになった。
- 入室の際は、礼をする動作のみだったが、時折、声が出るようになった。その際にはすかさず褒めることを続けた。
- 徐々に職員室に一人で入室できるようになり、1学期中には「失礼します」「〇〇先生に用があって来ました」と言えるようになった。その結果、健康観察板を養護教諭に届けるという自分の係活動をやり遂げることができるようになった。

★ 自立活動の時間における指導「困ったときにどうしよう～PartⅡ～」

本時の目標： 緊張感のある場面で困ったことが生じた際に、自分から教師や支援員に言葉で助けを求めることができる。

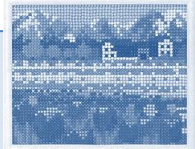
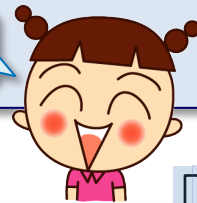
主な学習展開

- 1 設計図を見ながら個別で作品作りを行う中で、困ったときに自分から教師や支援員に助けを求める。
 - * 設計図を見ながらの個人作業で進め方が分からなくなる可能性が高く、助けを求める場面が生じやすい。
 - * それぞれの生徒が集中して作業を行うため、静かで声を出しづらい雰囲気があり、生徒Cにとっての困難度は高い。
- 2 自信を深めることができるように、言葉で教師や支援員に助けを求める経験をする。
 - * 助けを求めることができたときには、すかさず褒める。

授業後に見られた姿

- 徐々にではあるが、静かな雰囲気の中でも、困ったら声を出して必要な助けを求める姿が見られるようになった。
- 特別支援学級では、どのような場面でもほぼ自分から必要な意思伝達ができるようになった。
- △ 交流学級でも以前に比べるとできることが多くなってきているが、場面によっては自分から意思表示ができないこともある。

助けてもらえますか？



※自立活動の指導「手順シート」(46ページ)

日々の生活の中で見られるようになった姿

- 交流学級の担任に一人で質問に行くことができるようになった。
- 部活動で特定の先輩との人間関係ができ、その先輩には意思表示が円滑にできるようになった。
- 居住地交流で久しぶりに再会した友達に自分から話しかける場面が見られた。
- 全校集会の場面で、自分から手招きして支援員に助けを求めることができた。

その結果…!

- 様々な面で自信がついてきて、声が大きくなった。
- 引っ込み思案だったが、意欲的に取り組もうとする姿が増えた。
- 保護者から普段の生活の中で生き生きとしている様子が感じられるという報告があった。

* 自立活動の指導「手順シート」

実施日時	[]	
実施場所	[]	
実施者	[]	
実施内容	[]	[]
実施結果	[]	[]
実施者	[]	[]
指導者	[]	[]
評価	[]	[]

短期目標の評価

成果と課題

特別支援学級で困ったとき、誰に助けを求めればよいのかが分かり、場面に応じた意思伝達ができるようになった。ただ、交流学級では自分から意思伝達ができない場面もまだあり、今後の課題である。

改善点

交流学級では、支援員を手がかりに意思表示ができ始めているので、一人で切り抜けられない場合は、支援員に依頼するという手段を用いることを定着させたい。

* 実践を振り返って・・・

小学校B児の実践の場合

この実践で注目すべきは、実態把握の際に、保護者にも一緒に付箋を書いてもらったり、医療機関からの情報も加えたりして、多面的に情報収集を行っていることです。

保護者と一緒に作業することによって、自立活動の目標を共有化でき、その目標達成に向けて共同歩調で当てることができます。自立活動の指導効果を応用させるのはなかなか難しいことです。保護者と連携しながら、学校、家庭で一貫した指導ができることの効果は図りしれません。

教師が日頃から保護者の方とよい関係を構築されていたからこそ、実現できたすばらしい取り組みだと思います。

また、B児には、独り言や相手の発話を単に繰り返してしまう反響言語等があり、言葉が意思伝達のツールとして十分機能していない場面が多々見られていました。そこで、教師は、言葉を使うことによる成功体験を多く積めるようにすることで、B児に、言葉が有効な意思伝達のツールであることを実感してほしいと考えました。それは、言葉が“便利なものである”とB児が実感できないと、意思伝達のツールとして定着していかないと考えたからです。

指導方法としては、B児の強みを生かして、場面に応じた話形指導に着目し、身近な場所や人を対象に指導を進めていかれました。つまり、初めから、その場に応じて臨機応変に言葉を使うことを目指すのではなく、まず、話形による応答パターンを身に付けることによって、“自分の依頼や要求を受け入れてもらった”とか“困った状況を助けてもらった”等の成功体験を積めるようにすることを目指したというわけですね。

その結果、B児は言葉による訴えが増えてきました。そして、以前に比べて、人に肯定的な関心をもち、自分から関わりを求めるようになりました。B児が人に対して以前より関心を示すようになったことは、B児の言葉が広がる上でとても大切なことです。実際に、友達の言葉を取り込んで、実際の場面でタイミング良く「たたいたらダメ」と言えたというエピソードもありましたね。



今は、B児が不安を抱いたり、混乱したりしたときに現れる独り言等が徐々に見られなくなってきています。

それから、先日は、遊びの場面で、自分から「入れて」と声をかけ、友達が遊んでいるところに入っていくことができました。

まだ、その場その場での臨機応変なやりとりになると難しい場面が多いですが、人がいる場所を避けたり、逃げたりすることは少なくなってきたように思います。今後のB児の成長が楽しみです。

中学校生徒Cの実践の場合

前出の小学校B児の実践と同様に、この実践の生徒Cもコミュニケーションに課題があります。

しかし、同じコミュニケーションの課題でも、生徒Cは、B児と違って、言葉を表出する力があります。例えば、特別支援学級等の慣れている場所や人間関係の中では、自分から話しかけたり、関わったりすることができます。

生徒Cの課題は、交流学級や職員室等の慣れない場所や緊張感のある場面でのコミュニケーションにありました。

そこで、着目したのは、言語表出の力ではなく、状況把握の力や認知、慣れない場面に対する極端な恐れや不安、過去の失敗体験等の心情面でした。

指導方法としては、ある特定の場面に絞って、成功体験を積むことで自信を高めること、そのために困難場面を乗り越えるための知識や技能を身に付けることでした。また、身に付けた知識や技能を実際に使えるようにするために、リハーサルを指導の中に位置付けることも大切にしていますね。

その結果、戸惑ったり迷ったりするときでも、以前のように、何もアクションを起こさないのではなく、声を出したり、動作で助けを求めたりする等、ポジティブな判断、選択をするようになってきました。そして、そのことが、生徒Cの生活の質を向上させているように感じます。何より、普段一番身近にいる保護者から、生徒Cが生き生きと生活している様子が感じられるようになったとの報告があったことは本当に素晴らしいと思います。



慣れない場面では、物怖じして、なかなかコミュニケーションがとれなかった生徒Cが少しずつ変わってきました。特に、毎日の職員室での係活動を一人でできるようになって自信が付いてきたようです。たくさんの教師に褒めてもらうことが生徒Cにとって励みになっています。

生徒Cは、今度、職場体験後の発表を特別支援学級で行うことになっているのですが、みんなの前で声を出して発表する気持ちになっています。特に、自分からその意思を私に伝えに来てくれたことが嬉しかったです。

交流学級の授業中でも、声を出して質問ができるときもあります。今がまさしく成長盛りなんでしょうね！



コラム ～集団で行う自立活動について～

子どもの障害の状態は、一人一人異なっています。自立活動の指導は、これまで述べてきたように、それぞれの障害による学習上又は生活上の困難に焦点を当てて行う指導です。そのため、一人一人の指導目標や指導内容も当然違ってくるわけです。

ですから、当然、自立活動の指導計画は個別に作成され、実際の指導も、個別指導の形態で行うことが基本になります。ただ、指導の目標を達成する上で効果的である場合には、集団を構成して指導することも考えられます。ですが、“集団指導、先にありき”ではないことに十分留意することが必要です。



5 題材について

(1) 題材名 「具体物と絵カードのマッチングをしよう」

「具体的な指導内容」に関わるキーワードを含んだ題材名を設定します。

(2) 題材設定の理由

本題材は前項で設定した具体的な指導内容の「具体物と絵カードのマッチングをする」に関わる題材である。

本題材で扱う具体的な指導内容である具体物と絵カードのマッチングに関するA児（生徒A）の実態について述べる。現在、身の回りの具体物については、…

…
 …
 …
 …
 …

本題材を設定するに至った理由を記述します。例えば、1段落目には、本題材で扱う「具体的な指導内容」、2段落目には、その「具体的な指導内容」に関わるA児（生徒A）の実態、3段落目には、1段落目、2段落目を受けてどのような指導を行っていくのかという指導の方向性等を記述します。

6 題材の目標

項目7に記述する指導計画全体（この例では3時間）を通してねらう目標を設定します。この「題材の目標」が達成された先に短期目標があります。

7 指導計画

第1時
 第2時
 第3時

題材により、1～複数時間（場合によっては10時間を超えることもあります）の指導のまとまりを構成し、配列します。

8 本時案

本時の目標	
学習活動	教師の支援
1 ○○をする	机の上に並べてある身近な具体物の前のミニホワイトボードに、対応する絵カードを選んで貼り付けることができる。 <ul style="list-style-type: none"> 教師が、……………促すようにする。 本児が安心して取り組めるように、……………
2 □□をする	… <ul style="list-style-type: none"> … …
3 △△をする	… <ul style="list-style-type: none"> … …

このページの5～8の項目については、本時を設定するに至る流れを記述していくことになります。

前項4で導き出された「具体的な指導内容」（この例では三つあります）のどれに焦点を当て、どの程度の時間をかけてどのような順序で指導を行っていくのかを項目5～7で記述していきます。「具体的な指導内容」については、それぞれ（この例では三つ）を同時並行で指導していく場合もあるでしょうし、一つずつを一定期間ごとに時間差を付けながら指導していく場合もあるでしょう。児童生徒の実態や「具体的な指導内容」の中身にもよると思います。



項目6に記述した「題材の目標」を受けて、本時の目標を設定します。当然、「題材の目標」よりは具体的な記述になります。

学習活動に対応した個々の課題を具体的に記述します。

課題を達成するための教師の支援や配慮事項を記述します。

自立活動を複数の児童生徒で行う際の留意事項は73ページのコラムをご覧ください。そもそも、自立活動は「個々の」児童生徒の困難を対象としているので、「集団指導、先にありき」ではないことに留意しましょう。個々の指導の目標を達成する上で効果的である場合には、集団を構成して指導することも考えられます。その際には、例えば、指導案の各項目について、一人一人の記述を書き分ける等の表記の工夫が必要であると思います。本時案も児童生徒の人数の分だけ縦に分割して（33ページの本時案に似合ったイメージ）書いていくことになります。



この自立活動学習指導案例は、一人の児童生徒を対象としたものだけれど、私の学級には子どもが3人います。どのように書いていけばいいのかな…？



* おわりに

特別支援学級は、障害のある子どもを対象として特別に編制された学級です。特別支援学級に在籍する子どもは、目覚ましい伸びを見せることが少ないかもしれませんが、しかし、全ての子どもがそれぞれのペースで確実に成長を遂げています。その一人一人の成長の幅が見て取れるようになり、それに応じた指導や支援をイメージできるようになると、子どもたちと過ごす喜びや指導・支援を行っていく醍醐味を感じることができるのではないのでしょうか。

しかし、そのためには、障害特性のこと、発達のこと、教育課程のこと等、特別支援学級担任として理解しておかなければならないことがあります。通常の学級の担任のノウハウと重なる部分があることも確かですが、やはり、特別支援学級独自の知識や指導技術を持ち合わせることも重要です。

本ハンドブックでは、そのような特別支援学級を担任する教員をサポートする内容をまとめています。特に、今回の改訂では、自立活動に関する様々な情報を追記し、より活用しやすいハンドブックになっていると思います。ぜひ、ご活用いただき、子どもたちの指導・支援に役立てていただきたいと思います。

* 引用・参考文献

○引用文献

- 1) 岡山県教育庁特別支援教育課（2009）『適切な就学指導を行うために ～一人一人の教育的ニーズに応じた就学指導の充実～』p. 9
- 2) 文部科学省（2009）『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）』p. 292
- 3)～16) 文部科学省（2009）『特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）』p. 42, 43, 44, 47, 48, 55, 56, 59, 60, 69, 70, 73, 74

○参考文献

- ・ Drotar（1975）『障害児の誕生と親の心境の変化』Prediatrics
- ・ 長野県総合教育センター（2003）『保存版 小学校特殊学級 学級づくりのポイント』
- ・ 独立行政法人国立特殊教育総合研究所（現 特別支援教育総合研究所）（2005）「個別の指導計画作成ハンドブック～学習のつますきへのハイクオリティな支援～」
- ・ 岡山県教育庁特別支援教育課（2006）『特別支援教育（軽度発達障害）サポート事業ハンドブック』
- ・ 独立行政法人国立特殊教育総合研究所（現 特別支援教育総合研究所）（2006）『「個別の教育支援計画」策定に関する 実際的研究』
- ・ 岡山県教育センター（2007）『小学校・中学校の特殊学級における自立活動の指導に関する調査研究』
- ・ 岡山県教育庁特別支援教育課（2007）『はじめての特別支援学級 自立活動の実践事例集 はじめて特別支援学級を担任する教師のために』
- ・ 秋田県総合教育センター（2008）『特別支援学級担任の手引』
- ・ 岡山県総合教育センター（2009）『通常学級における特別支援教育の観点から見た学級経営・授業づくり』
- ・ 文部科学省（2009）『特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）』
- ・ 文部科学省（2009）『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）』
- ・ 文部科学省（2009）『特別支援学校幼稚部教育要領 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 特別支援学校高等部学習指導要領』
- ・ 文部科学省（2009）『季刊「特別支援教育」34号』東洋館出版
- ・ 鳥取県教育委員会（2010）『保存版 特別支援学級担任のための手引き』
- ・ 長野県教育委員会（2010）『特別支援教育 教育課程学習指導手引き書 ー特別な支援を必要とする子どもの教育課程編成のためにー 小学校・中学校編』
- ・ 岩手県総合教育センター（2010）『特別支援学級経営の手引き』
- ・ 宮崎県教育研修センター（2010）『特別支援学級・通級による指導の教育課程の手引き』
- ・ 北海道立特別支援教育センター（2010）『特別支援学級担任のハンドブック』
- ・ 阿部芳久（2010）『知的障害児の特別支援教育入門 ー授業とその展開ー』日本文化科学社
- ・ 文部科学省（2010）『季刊「特別支援教育」36号』東洋館出版
- ・ 岡山県教育庁特別支援教育課（2011）『自閉症・情緒障害特別支援学級の指導を充実させるために』
- ・ 東京都教育委員会（2011）『特別支援学級（固定学級・通級による指導）教育課程編成の手引き』
- ・ 鳥取県教育委員会（2011）『保存版 特別支援学級担任のための手引き 第2号』
- ・ 岡山県総合教育センター（2011）「授業づくりと学習指導案～授業の共有化と授業改善のためのツール～」『岡山県総合教育センター 特別支援教育つうしん』
- ・ 岡山県総合教育センター（2011）「児童・生徒の（問題）行動について考える」『平成23年度岡山県総合教育センター「羅針盤」第27号』
- ・ 岡山県総合教育センター（2015）『自立活動ハンドブックー知的障害のある児童生徒の指導のためにー』
- * イラスト：玉野市教育委員会主幹（指導主事） 清岡憲二
- * 画像：岡山県立倉敷まぎび支援学校教諭 佐藤由美子，高梁市立成羽小学校教諭 月本直美，高梁市立成羽中学校教諭 大場めぐみ

平成27年4月発行

編集兼発行所 岡山県総合教育センター

〒716-1241 岡山県加賀郡吉備中央町吉川7545-11

TEL (0866) 56-9101 FAX (0866) 56-9121

URL <http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/>

E-MAIL kyouikuse@pref.okayama.lg.jp

お問い合わせ 特別支援教育部 TEL (0866)56-9106
Copyright ©2015 Okayama Prefectural Education Center

