

自閉症・情緒障がい特別支援学級における 教育課程の適切な実施に関する研究

—教育活動における自立活動の効果的な取組を通して—

【研究の概要】

小学校学習指導要領（平成29年告示）総則及び解説において、特別支援学級において実施する特別の教育課程について自立活動を取り入れることが新たに示された。また、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（平成30年3月告示）においては、自立活動において実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの例（流れ図）が示され、教育課程上の自立活動の大切さが明示された。そこで本研究は、小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級において、自立活動の効果的な取組を明らかにすることを通して、自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の適切な実施に役立てる。

キーワード：特別の教育課程 教育課程の類型化 自立活動における個別の指導計画
自立活動の位置付けの可視化

令和3年3月
岩手県立総合教育センター
長期研修生
所属校 盛岡市立月が丘小学校
阿部 ゆか

目 次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	2
IV	研究の目標	2
V	研究の見通し	2
VI	研究の構想	2
1	自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の適切な実施に関する研究についての基本的な考え方	2
(1)	自閉症・情緒障がい特別支援学級における特別の教育課程	2
(2)	自立活動とは	4
ア	目標	4
イ	進め方	5
ウ	内容	5
エ	自立活動における個別の指導計画について	6
(3)	自閉症・情緒障がい特別支援学級の現状と課題	7
ア	現状	7
イ	課題	9
(4)	本研究における「教育課程の適切な実施」の捉えについて	10
2	自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の適切な実施のための手立て	11
(1)	手立て1 教育課程の類型化	11
ア	教科等と合わせず単独で位置付けた例	11
イ	教科等と合わせて位置付けた例	12
ウー①	時間割に加えて位置付けた例	13
ウー②	時間割に加えて位置付けた例(1単位時間外)	14
エ	各教科等を合わせた指導や教育活動全体に位置付けた例	15
(2)	手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成	16
(3)	手立て3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成	18
(4)	手立て4 手立て1～3を活用した授業実践	18
3	検証計画	20
4	ガイドブックの作成	20
(1)	作成のねらい	20
(2)	内容と構成	20
5	研究構想図	21
VII	授業実践	22
1	実践計画	22
2	実践	22
(1)	実践1について	22
ア	教育課程の類型化	22
イ	自立活動における個別の指導計画シート作成	23
ウ	教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成	25
エ	授業実践①の概要及び成果と課題	27
オ	授業実践②の概要及び成果と課題	29
(2)	実践2について	34
ア	教育課程の類型化	34
イ	自立活動における個別の指導計画シート作成	34
ウ	教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成	34
エ	授業実践①の概要及び成果と課題	35
オ	授業実践②の概要及び成果と課題	38
VIII	実践結果の分析・考察	43
1	教育課程の類型化についての分析と考察	43
2	自立活動における個別の指導計画シート作成についての分析と考察	44
3	教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成についての分析と考察	45
4	手立て1～3を活用した授業実践についての分析と考察	45
IX	研究のまとめ	47
1	全体考察	47
2	研究の成果	47
3	今後の課題	48
X	引用文献及び参考文献	49

I 研究主題

自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の適切な実施に関する研究
－教育活動における自立活動の効果的な取組を通して－

II 主題設定の理由

学校教育法施行規則では、教育課程について以下の2点が示されている。1点目は自閉症・情緒障がい特別支援学級は、小学校及び中学校に設置されていることから、その教育課程は、原則的には小学校又は中学校の学習指導要領によることである。2点目は自閉症・情緒障がい特別支援学級においては、対象とする児童生徒の実態から、通常の学級における学習指導だけでは十分に学習の成果を上げることが困難であり、児童生徒に応じて特別の教育課程を編成することができることである。更に、小学校学習指導要領（平成29年告示）・中学校学習指導要領（平成29年告示）では、特別支援学級において実施する特別の教育課程について、「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること」と新たに示され、児童生徒一人一人に個別の指導計画を作成し、それに基づいて「人とかかわりを円滑にし、生活する力を育てることなどを目標に指導」⁽¹⁾を展開する必要性が明確になった。

しかしながら、自閉症・情緒障がい特別支援学級における自立活動を取り入れた教育課程の編成・実施に当たっては次のような課題が指摘されている。第一は自立活動を教育課程に位置付けていくために、担任の「自立活動に対する基本的な理解」がなされているか、第二は教育課程に位置付けた自立活動が「計画的な指導」となっているか、第三は「多様性やニーズを踏まえた個に応じた指導」がなされているか、第四は自立活動における指導の計画、実施、評価を指導者一人で行うため「主観的な評価」になってはいないかということである⁽²⁾。これらの課題は、本県の小学校自閉症・情緒障がい特別支援学級担任の経験年数が1年以下の割合が32.1%であり3年以下の割合が全体の約半数を占めていること⁽³⁾や、自閉症・情緒障がい特別支援学級担任の特別支援学校教諭等免許状保有率が36.2%と示されていること⁽⁴⁾が関係しているものと考えられる。そして、自閉症・情緒障がい特別支援学級担任が教育課程編成に関し、必ずしも十分な知識や経験を有しているという状況ではないことが推測され、教育課程をどのように編成し、多様性やニーズを踏まえた指導や評価をどのように行っていったらよいかについて苦慮しているものと思われる。

これらを解決していくために、自閉症・情緒障がい特別支援学級の担任が、自立活動の目標や考え方を理解すること、教育活動全体を見通して児童の実態や教育的ニーズを踏まえた自閉症・情緒障がい特別支援学級の教育課程を編成すること、そして、個別の指導計画を基にして関係する教職員や保護者等と連携し、客観的な評価をしながら情報を共有し、教育活動を展開していくことが必要であると考えられる。

そこで、本研究は、自閉症・情緒障がい特別支援学級における自立活動の考え方を整理するとともに、児童の教育的ニーズに応じた小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級の教育課程を類型化し、自立活動における個別の指導計画を活用した実践を通して、自立活動の効果的な取組を明らかにし、教育活動を展開、評価、改善していくものである。そして、本研究の成果物としてガイドブックを作成することによって、自閉症・情緒障がい特別支援学級に携わる教職員の指導に供するものである。

-
- (1) 文部科学省（2013）、『教育支援資料』、p. 213、では、自閉症・情緒障がい特別支援学級における指導について示されている。
- (2) 国立特別支援教育総合研究所（2016）、『平成26年度～27年度専門研究B特別支援学級に在籍する自閉症のある児童生徒の自立活動の指導に関する研究』、pp. 76-79、では、特別支援学級担当者の自立活動の指導上の課題が示されている。
- (3) 岩手県特別支援教育研究会（2019）、『令和元年度岩手県特別支援学級等設置学校長特別支援学校長及び担任者名簿』、では、特別支援学級担任経験年数が示されている。
- (4) 全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会調査部（2020）、『全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会調査報告書』 pp. 7-8、では、自閉症・情緒障がい特別支援学級主任の特別支援学級での経験年数、自閉症・情緒障がい特別支援学級主任の特別支援学校教諭等免許保有状況が示されている。

Ⅲ 研究の目的

自閉症・情緒障がい特別支援学級において、児童が人との関わりを円滑にし、生活する力を育てていくために、教育課程に位置付けた自立活動の効果的な取組による授業実践を行い、自閉症・情緒障がい教育の充実に資する。

Ⅳ 研究の目標

自閉症・情緒障がい特別支援学級における自立活動の考え方を整理すると共に、児童の教育的ニーズに応じた自閉症・情緒障がい特別支援学級の教育課程を類型化し、教育活動全体を踏まえた自立活動の効果的な取組を明らかにすることで、教育課程の適切な実施の一例を示す。

Ⅴ 研究の見通し

- 1 自立活動の目標と考え方の整理
- 2 小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の類型化
- 3 流れ図（個々の実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例を示したもの）を活用した自立活動における個別の指導計画シート作成
- 4 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成
- 5 授業実践
 - （1）教科等と合わせず単独で位置付けた例
 - （2）教科等と合わせず単独で位置付けた例及び体育科と合わせて自立活動の目標を位置付けた例
- 6 授業実践を元にしたPDCAサイクルによる授業改善及び教職員への質問紙調査
- 7 自立活動の教育課程上の適切な実施につながるガイドブックの作成

Ⅵ 研究の構想

- 1 自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の適切な実施に関する研究についての基本的な考え方
 - （1）自閉症・情緒障がい特別支援学級における特別の教育課程

教育支援資料（文部科学省、平成25年10月）において、自閉症・情緒障がい特別支援学級の対象は次のように示されている。

自閉症・情緒障害者
一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも
二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも

自閉症・情緒障がい特別支援学級においては、自閉症又はそれに類するもののために、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だけ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個々の状態に応じて指導している。また、自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程編成について、学校教育法施行規則においては、次の2点が示されている。

- ・自閉症・情緒障がい特別支援学級は、小学校及び中学校に設置されていることから、教育課程は、原則的には小学校又は中学校の学習指導要領によること。
- ・自閉症・情緒障がい特別支援学級においては、対象とする子供の実態から、通常の学級における学習指導だけでは十分に学習の成果を上げることが困難であることから、子供の実態に応じて特別の教育課程を編成することができること。

小学校の場合、自閉症・情緒障がい特別支援学級は、小学校の学級の一つであり、学校教育法に定める小学校の目的及び目標を達成するものでなければならない。ただし、対象となる児童の障がいの種類や程度によっては、「障害のない児童に対する教育課程をそのまま適用することが必ずしも適当でない場合がある」⁽⁵⁾とされている。小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編（文部科学省）においては、特別支援教育において大切な視点が次のように示されている。

児童一人一人の障害の状態等により、学習上又は生活上の困難が異なることに十分留意し、個々の児童の障がいの状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うこと。

個々の児童の実態に応じて適切な指導を行うためには、特別支援教育において大切な視点を基に個別の指導計画を作成し活用していく必要がある。個別の指導計画は、教育課程を具体化し、障がいのある児童一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細かに指導するために作成するものである。意思疎通や対人関係、行動に困難さをもっている児童のために、小学校学習指導要領（文部科学省、平成29年告示）においては、特別支援学級において実施する特別の教育課程について新たに、次のように示されている。

障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。

これらのことから、児童一人一人に個別の指導計画を作成し、それに基づいて人とのかかわりを円滑にし、生活する力を育てることなどを目標に指導⁽⁶⁾を展開する必要性が明確になったと言える。小学校の教育課程の内容は、各教科・特別の教科道徳・総合的な学習の時間・外国語活動・特別活動である【図1】(p.4)。よって、小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級の教育課程は、小学校の教育課程に自立活動を加えた教育課程を編成することとなる【図2】(p.4)。各学年における自立活動に充てる授業時数については、一律に授業時数の標準としては示されていない。個々の児童の実態に応じて、適切な授業時数を確保していく必要がある。

(5) 文部科学省（平成30年3月）、『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説（幼稚園・小学部・中学部）』、p.22、では、自立活動の教育課程上の位置付けについて示されている。

(6) 文部科学省（2013）、『教育支援資料』、p.213、では、自閉症・情緒障がい特別支援学級における指導について示されている。

各教科										特別の教科道徳	外国語活動	時間※ 総合的な学習の	特別活動
国語	社会※	算数	理科※	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語				

※社会、理科は3年生から。生活は1・2年生。家庭、外国語は5・6年生。

外国語活動は3・4年生。総合的な学習の時間は3年生から。

【図1】教育課程構造図（小学校）

『特別支援学校に係る教育課程の改善・充実 資料1』

（文部科学省 中央教育審議会 教育課程部会特別支援教育部会、2016の図を一部改変）

各教科										特別の教科道徳	外国語活動	時間※ 総合的な学習の	特別活動	自立活動
国語	社会※	算数	理科※	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語					

※社会、理科は3年生から。生活は1・2年生。家庭、外国語は5・6年生。

外国語活動は3・4年生。総合的な学習の時間は3年生から。

【図2】教育課程構造図（小学校自閉症・情緒障がい特別支援学級の指導の形態例）

『特別支援学校に係る教育課程の改善・充実 資料1』

（文部科学省 中央教育審議会 教育課程部会特別支援教育部会、2016の図を一部改変）

（2）自立活動とは

ア 目標

小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する児童は、その障がいによって、日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じることから、小学校の児童と同じように心身の発達の段階等を考慮して教育するだけでは十分とは言えない。そこで、個々の障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が必要となる。その指導が自立活動で行われ、児童の人間として調和のとれた育成を目指しているのである。特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領（文部科学省、平成29年告示）において自立活動の目標が示されている。

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。

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）（文部科学省、平成30年）（以下「自立活動編」という）において自立活動の目標の解説がされている。自立活動の目標は、学校教育全体を通して、児童生徒が障がい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とされている知識、技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的発達の基盤を培うことによって、自立を目指していくものである。

また、自立活動編には、目標に含まれる用語の捉えが、以下のとおり示されている。

- ・「自立」とは
児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達等の段階等に応じて、主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすることを意味している。
- ・「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」とは
児童生徒の実態に応じ、日常生活や学習場面等の諸活動において、その障害によって生ずるつまずきや困難を軽減しようとしたり、また、障害があることを受容したり、つまずきや困難の解消のために努めたりすることを明記したものである。
- ・「調和的発達の基盤を培う」とは
一人一人の児童生徒の発達の遅れや不均衡を改善したり、発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって遅れている側面の発達を促すようにしたりして、全人的な発達を促進することを意味している。

目標及び解説から、自立活動は障がいのある児童の教育にとって、教育課程上、重要な位置を占めていると言える。

イ 進め方

自立活動の進め方について、自立活動編に以下のとおり示されている。

- ・自立活動は、個々の幼児児童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・克服しようとする取組を促す教育活動であり、個々の幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等に即して指導を行うことが必要である。
- ・自立活動の指導に当たっては、幼児児童生徒一人一人の実態を的確に把握して個別の指導計画を作成し、それに基づいて指導を展開しなければならない。
- ・個別の指導計画に基づく指導は、計画(Plan)－実践(Do)－評価(Check)－改善(Action)のサイクルで進められる。

個別の指導計画におけるそれぞれの過程における配慮事項は、以下の2点である。

1点目は、個別の指導計画の作成に当たっては、個々の幼児児童生徒に関する様々な実態の中から必要な情報を把握して的確に課題を抽出し、それに基づいて得られた指導すべき課題相互の関連を検討し、指導目標(ねらい)や具体的な指導内容を設定することである。

2点目は、個別の指導計画に基づいて行われた指導については、適切な評価の基に改善を図ることである。

ウ 内容

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、障がい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検討して、その中の代表的なものを項目として六つの区分の下に27項目を分類・整理したものである【表1】(p.6)。連続した多様な学びの場において、障がいの重度・重複化や発達障がいを含む多様な障がいに応じた指導や、自己の理解を深め主体的に学ぶ意欲を一層伸長するなどの発達段階を踏まえた指導の充実が求められている。自立活動編では、「自立活動の内容は区分ごと又は項目ごとに別々に指導することを意図しているわけではないことに十分留意する必要がある」とし、児童の実態把握を基に、個々に必要とされる項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することとして示している。

【表1】自立活動内容表『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）』（平成30年）を基に作成

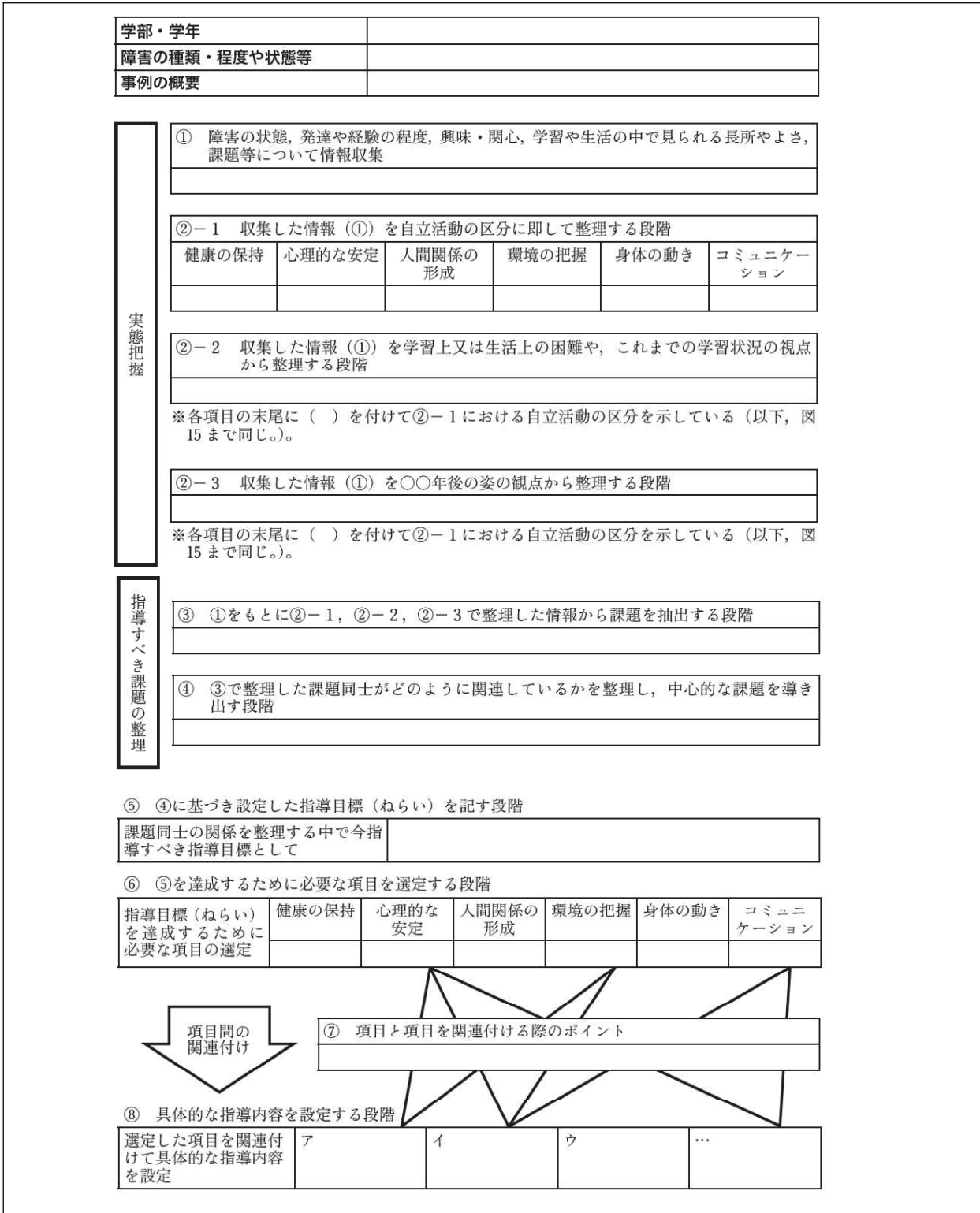
健康の保持	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。 (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。 (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事。 (5) 健康状態の維持・改善に関する事。
心理的な安定	(1) 情緒の安定に関する事。 (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。 (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。
人間関係の形成	(1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。 (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。 (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。 (4) 集団への参加の基礎に関する事。
環境の把握	(1) 保有する感覚の活用に関する事。 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事。 (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についての把握と状況に応じた行動に関する事。 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。
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。
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。

エ 自立活動における個別の指導計画について

自立活動における個別の指導計画作成の手順について、以下のとおりに自立活動編に示されている。

- ・ 個々の児童生徒の実態（障害の状態、発達や経験の程度、生育歴等）を的確に把握する。
- ・ 実態把握に基づいて指導すべき課題を抽出し、課題相互の関連を整理する。
- ・ 個々の実態に即した指導目標を明確に設定する。
- ・ 小学部・中学部学習指導要領第7章第2の内容の中から、個々の指導目標を達成するために必要な項目を選定する。
- ・ 選定した項目を相互に関連付けて具体的な指導内容を設定する。

また、その流れの例が、「流れ図」として示されている。「流れ図」【図3】（p.7）には、実態把握から作成を始め、いくつかの手順を踏んで指導内容までが含まれている。



【図3】実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例（「流れ図」）
『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）』
（平成30年）

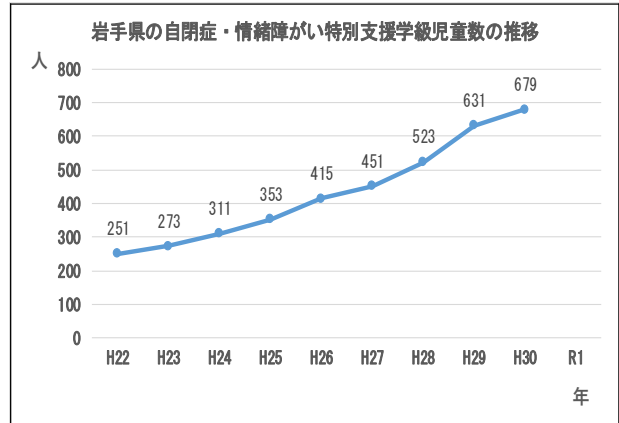
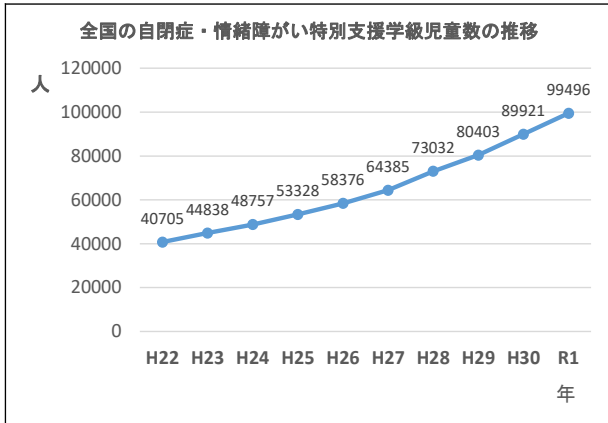
(3) 自閉症・情緒障がい特別支援学級の現状と課題

ア 現状

(ア) 学級数、児童数の推移から

近年続く少子化により、全国的に義務教育段階の児童数は減少傾向にある。一方で自閉症・情緒障がい特別支援学級の児童数は、10年前に比べると約2.4倍となっており、増加の傾

向にある【図4】。この傾向は岩手県でも同様であり、10年前に比べると約2.7倍となっている【図5】。自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する児童数の増加から、様々な特性のある児童一人一人への専門的な支援が必要とされていると考えられる。



【図4】 全国の自閉症・情緒障がい特別支援学級児童数の推移
(文部科学省 学校基本調査
平成22年～令和元年より作成)

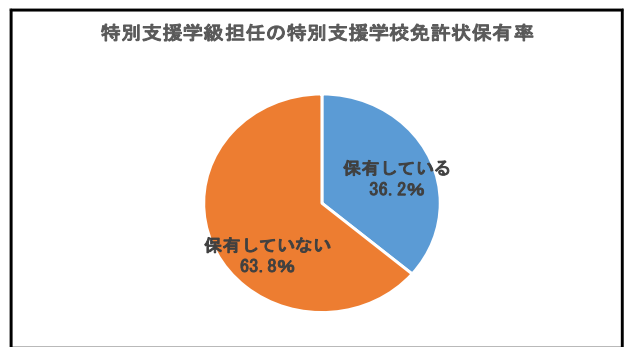
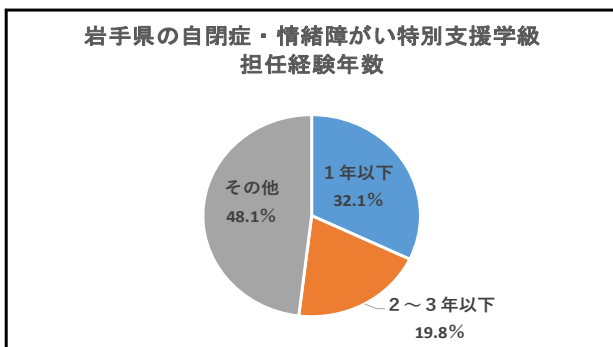
【図5】 岩手県の自閉症・情緒障がい特別支援学級児童数の推移
(岩手県教育委員会『岩手の特別支援教育』及び『学校一覧』
平成22～令和元年より作成)

(イ) 自閉症・情緒障がい特別支援学級担任の専門性の視点から

自閉症・情緒障がい特別支援学級数や児童数の増加に伴い特別支援教育の専門的な支援の必要性が高まる中、自閉症・情緒障がい特別支援学級担任が抱える課題も明らかになってきている。

独立法人国立特別支援教育総合研究所（以下「特総研」という）において行われた『専門研究 B 特別支援学級に在籍する自閉症のある児童生徒の自立活動に関する研究』（平成28年3月）によると、特別支援学級担当者の専門性に関する現状として、「特別支援学級の経験年数が短いため、自立活動をどのように指導したらよいかわからない」「特別支援学校の免許を所有している担任であれば自立活動の指導について知っているが、そうでない場合、指導の仕方が分からない」ことが挙げられている。

本県の小学校自閉症・情緒障がい特別支援学級担任の経験年数が3年以下の割合が約半数を占めていること【図6】や自閉症情緒障がい特別支援学級担任の特別支援学校教諭等免許状保有率が36.2%【図7】であることから、これらの課題は本県でも同様であることが推測される。



【図6】 岩手県の自閉症・情緒障がい特別支援学級担任経験年数
(岩手県特別支援教育研究会
『令和元年度岩手県特別支援学級等設置
学校長特別支援学校長及び担任者
名簿』)

【図7】 特別支援学級担任の特別支援学校免許状保有率
(全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会調査部
協力：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
『令和元年度全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会調査報告書』
令和2年1月より作成)

(ウ) 担任が自立活動の指導を進める上での視点から

『特別支援学級に在籍する自閉症のある児童生徒の自立活動の指導に関する研究平成26年度～27年度研究成果報告書』（特総研、平成28年3月）においては、自立活動の指導を進める上での悩みが示されている。

- 実態把握に関すること
 - ・児童生徒の実態把握の観点が分からない。
 - ・担任の主観で実態把握が行われている。
 - ・児童生徒の得意なこと、苦手なことの整理が必要である。児童生徒が苦手とすること（困難なこと）に注意が向けられやすい。
- 指導計画に関すること
 - ・特別支援学級を担当するのは初めてであるため、自立活動の指導計画の作成の仕方が分からず、作成していない。
 - ・自立活動は、教育活動全体という捉えであったため年間指導計画を作成していない。
 - ・集団で指導を行っているため、個々に応じて年間計画を立てることが難しい。
- 指導目標に関すること
 - ・自立活動の6区分26項目の内容にとらわれてしまい、児童生徒の実態から指導目標を設定できていない。
 - ・指導計画や学習指導案に、個々の児童生徒のねらいが明確に示されていない。
 - ・指導目標が具体化されていないため、児童生徒に達成させる目標が不明確になる。
- 指導内容、指導形態、指導方法に関すること
 - ・何を指導すれば良いのか分からない。ネットで検索して、こんなことをしてみたらよいのかということを知る状況である。
 - ・在籍児童生徒の人数に比べて教師の人数が少ないため、個別の対応が難しい。
 - ・指導の計画、実施、評価と担任が一人で行うため、主観的な評価になる。

自閉症・情緒障がい特別支援学級の担任が、様々な悩みや不安をもちながら指導に当たっていることがうかがえる。

イ 課題

自閉症・情緒障がい特別支援学級の現状からいくつかの課題が考えられる。

自閉症・情緒障がい特別支援学級の現状（ア）～（ウ）より考えられる課題

- ・小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する児童数が増加していること。
- ・自閉症・情緒障がい特別支援学級担任の経験年数が少ないことや自立活動の指導における専門的な指導の仕方が分からないこと。
- ・手探りの状況の中で指導の計画、実施、評価を担任一人で行うため、担任のみの主観的な評価になっていること。

自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する児童は、個々の障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が必要となることから、児童一人一人の教育課程に自立活動をどのように位置付け、進めていくのかを明らかにする必要がある。しかしながら、公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律第3条の2に示されている自閉症・情緒障がい特別支援学級在籍者の上限は8名であり、そのすべての児童に対して個々の教育課程を編成することは、担任にとって困難であると推測される。また、自立活動の指導にあたっては、【図3】(p.7)で示した「流れ図」を活用して、児童の「実態把握」から「具体的な指導内容の設定」に至るまでのプロセスを考えていくことで指導目標や指導計画が明確になるのだが、自閉症・情緒障がい特別支援学級の担任経験の少ない担任にとっては、「流れ図」を活用したプロセスに沿って児童の実態把握から指導内容を設定するまでの過程に難しさを感じているものと思われる。更に、学校の教育活動

全体において自立活動を行う場合において、自立活動が学校の教育活動全体の中にどのように位置付いているかが見えづらく、その他の教職員との共有が十分になされていないものと考えられる。

(4) 本研究における「教育課程の適切な実施」の捉えについて

自閉症・情緒障がい特別支援学級における特別の教育課程の意義及び自閉症・情緒障がい特別支援学級の現状と課題から、自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の適切な実施を次のように捉える。

- ① 自立活動を位置付けた教育課程が編成されている。
- ② 児童の実態から「自立活動における個別の指導計画シート」が作成されている。
- ③ 教育活動全体における自立活動の位置付けが明確になっている。
- ④ 自立活動における個別の指導計画シートを活用した授業実践及び授業改善が行われている。

2 自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の適切な実施のための手立て

(1) 手立て1 教育課程の類型化

自閉症・情緒障がい特別支援学級では、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うための指導領域である自立活動を適切に教育課程の中に位置付ける。自立活動を位置付けた小学校における自閉症・情緒障がい特別支援学級の教育課程をア～エの四つのパターンに類型化した。類型化の視点は、自立活動を位置付ける時間と具体的な指導内容とした。

ア 教科等と合わせず単独で位置付けた例

自立活動編においては、自立活動は個々の実態に応じて必要な項目を選定して取り扱うことが示されており、個々のニーズや実態に応じて、学習上又は生活上の困難を改善・克服するためにそれを取り出して指導する場合、教科等とは合わせずに6区分27項目の指導をすることができる。

	各教科										特別の教科道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	合計
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語						
標準時数	175	100	175	105		50	50	60	90	70	35		70	35		1015
ア	140	100	175	105		50	50	60	90	70	35		70	35	35	1015

【図8】自立活動を位置付けた教育課程の一例（アの場合）

（文部科学省 中央教育審議会 教育課程特別支援部会、2016の図を参考に筆者作成）

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図9】基本の時間割例

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	自立活動	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図10】アの場合の時間割例

【図8】は自立活動を教科等と合わせず単独で位置付けた教育課程の例である。ここでは、月曜日の1校時に自立活動を位置付けている。基本の時間割例【図9】は国語だが、児童の実態やニーズから生活上の困難を改善・克服するために取り出して指導する場合、教科等とは合わせずに自立活動を設定する。この例は、6区分27項目の「1人間関係の形成（1）他者とのかわりの基礎に関すること」や「6コミュニケーション（2）言語の受容と表出に関すること」を指導内容に設定した場合として、国語の時間に自立活動を設定した。児童の指導内容によって、どの教科等に位置付けるかは異なる。

イ 教科等と合わせて位置付けた例

時間割に設定してある教科等と合わせて自立活動を設定する。各学年における自立活動に充てる授業時間については、一律に授業時間の標準としては示されていないので、個々の児童に応じて、適切な授業時数を確保する必要がある。この例は、学习上又は生活上の困難を改善又は克服するために、教科等と合わせて指導することができることを示した例である。

	各教科										特別の教科 道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	合計
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語						
標準時数	175	100	175	105	/	50	50	60	90	70	35	/	70	35	/	1015
イ	145	100	175	105	/	50	50	60	90	70	35	/	70	35	30	1015

【図11】 自立活動を位置付けた教育課程の一例（イの場合）

（文部科学省 中央教育審議会 教育課程特別支援部会、2016の図を参考に筆者作成）

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図9】 基本の時間割例

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	自立活動/国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図12】 イの場合の時間割例

【図11】は時間割に設定した教科等と合わせて位置付けた教育課程の例である。ここでは、個の実態やニーズから国語との関連を図った自立活動を設定する。例えば、児童の時間割例において、月曜日の1校時目の国語の時間と合わせ、指導目標には国語と共に自立活動の目標も設定する。

この例の児童は、コミュニケーションに関することの指導のニーズがあるため、教科である国語の話すこと・聞くことと関連付けて行うこととした。例では、自立活動の指導目標に重きを置く時間を30時間として計上した。

ウー① 時間割に加えて位置付けた例

小学校の教育課程に準じ、児童の実態やニーズにより、教科等の授業時数を減じることが望ましくない場合、時間割の外に1単位時間を設定して自立活動の時間を設定することも考えられる。自立活動編においては、次のように示されている。

自立活動の時間に充てる授業時数は、各学年の総授業時数の枠内に含まれることとなっているが、児童生徒の実態に即して適切に設けた自立活動の時間に充てる授業時数を学校教育法施行規則第51条別表第1又は同規則第73条別表第2に加えると、総授業時数は、小学校又は中学校の総授業時数を上回ることもある。こうした場合には、児童生徒の実態及びその負担過重について十分考慮し、各教科等の授業時数を適切に定めることが大切である。

	各教科										特別の教科道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	合計
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語						
標準時数	175	100	175	105	/	50	50	60	90	70	35	/	70	35	/	1015
ウー①	175	100	175	105	/	50	50	60	90	70	35	/	70	35	10	1025

【図13】 自立活動を位置付けた教育課程の一例（ウー①の場合）

（文部科学省 中央教育審議会 教育課程特別支援部会、2016の図を参考に筆者作成）

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図9】 基本の時間割例

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	自立活動/委・ク
帰りの会					

【図14】 ウー①の場合の時間割例

【図13】は時間割に加えて位置付けた教育課程の例である。基本の時間割例では金曜日の6時間目は委員会またはクラブ活動として設定されていた時間であるが【図9】、どちらの活動もない週の場合（仮に10時間とする）、この時間を自立活動に充てた例【図14】である。

その時数は、自立活動に計上する。

ウー② 時間割に加えて位置付けた例（1単位時間外）

『自閉症のある子どもへの配慮』（独立行政法人国立支援教育総合研究所、2012）において、自閉症の基本的な障がい特性が示されている。

- ・社会性の障害（対人関係を適切に築くことが難しい）
- ・コミュニケーションの障害（言葉を使って自分の意思を伝えたり、相手の感情を押し量ったりすることが難しい）
- ・反復的で常同的な行動（特定のものに対する強いこだわりや、興味関心が非常に狭い）

これらのことから、自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する児童の中には、同じ時間帯に同じ活動を設定することで、反復的で常同的な特性を生かして活動に取り組むことができることも予想される。また、コミュニケーションに関わる指導内容を設定する場合、時間割に設定した1単位時間の外に自立活動を設定することで、他の児童や教師と生活場面に根ざした指導ができる場合もある。そこで、教科等の1単位時間ではなく、朝学習や朝の会、給食、清掃活動等においても自立活動の時間を設定することも考えられる。個のニーズに合わせて目標を設定し、時間と場所を工夫した教育課程の編成が大切である。

	各教科										特別の教科 道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	合計
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語						
標準時数	175	100	175	105	/	50	50	60	90	70	35	/	70	35	/	1015
ウー②	175	100	175	105	/	50	50	60	90	70	35	/	70	35	35	1050

【図15】自立活動を位置付けた教育課程の一例（ウー②の場合）

（文部科学省 中央教育審議会 教育課程特別支援部会、2016の図を参考に筆者作成）

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図9】基本の時間割例

	月	火	水	木	金
自立活動					
1	国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図16】ウー②の時間割例

【図15】は、時間割に加えて位置付けた教育課程のもう一つの例である。ここでは、朝学習に自立活動を位置付けている【図16】。毎朝10分の自立活動を週に5回位置付けるので1週間に1単位時間を授業時数に計上する。年間で自立活動が35時間となる。

エ 各教科等を合わせた指導や教育活動全体に位置付けた例

知的障がいのある児童の場合は、障がいの特性上、日常生活の指導や生活単元学習等の各教科等を合わせた指導として、生活と結び付けた実際的な活動を通して学習することが効果的なことがある。その場合、自立活動も各教科等を合わせた指導の中で指導することが可能である。また、自立活動編においては、教育課程編成について「学校における自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、自立活動の時間はもとより、学校の教育課程全体を通じて適切に行うものとする。」と示されている。自立活動の指導の重要性に鑑み、学校の教育活動全体を通じて指導することの必要性を強調したものである。自立活動の指導は、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、自立活動の時間における指導は、その一部である。

	各教科										特別の教科道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	日常生活の指導	特別活動	自立活動	合計
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語							
標準時数	175	100	175	105		50	50	60	90	70	35		70		35		1015
エ	175	100	175	105		50	50	60	90	70	35		35	35	35	0	1015

※自立活動は教育活動全体を通じて行う。

【図17】 自立活動を位置付けた教育課程の一例（エの場合）

（文部科学省 中央教育審議会 教育課程特別支援部会、2016の図を参考に筆者作成）

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図9】 基本の時間割例

	月	火	水	木	金
朝学習・朝の会等					
1	国語	算数	社会	図工	算数
2	外国語	学活	書写	算数	社会
業間休み					
3	算数	社会	算数	理科	家庭
4	体育	国語	体育	国語	国語
給食・昼休み・清掃等					
5	音楽	外国語	音・図	体・家	理科
6	理科	道徳	総合	総合	委・ク
帰りの会					

【図18】 エの時間割例

【図17】は、各教科等を合わせた指導や学校の教育活動全体に位置付けた教育課程の例である。ここでは、日常生活の指導、各教科、特別の教科道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の指導全てにおいて自立活動の指導内容を意識した指導を行う。例えば、児童において、コミュニケーションに課題があるとする。その場合、時間割には位置付けていない【図18】が教科等での話し合い活動、休み時間や給食時間における友達とのかかわり、廊下ですれ違う人へのあいさつなど教育活動のあらゆる場面が指導の時間となる。個々の児童の実態を担任が十分に把握し、指導の場面や内容に意図をもち自立活動を位置付けていくことが大切であると考え、学校教育全体に自立活動を位置付けていることから自立活動の時間は0とするが、「教育活動全体を通じて行う。」と記載する。

(2) 手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成

【図3】(p. 7)で示した「流れ図」を活用して、児童の「実態把握」から「具体的な指導内容の設定」に至るまでのプロセスを簡略にしたシートを作成した【図19】(p. 17)。これにより、より簡易的に自立活動における個別の指導計画を立てられるものと考えらる。

自立活動における個別の指導計画シートに一部記載してある作成例を基に、作成のポイントをア～キの7点で示す。

- ア 「児童の実態」は、自立活動の指導項目に沿って記載する。児童が困難なことのみを観点にするのではなく、長所や得意としていることも把握することが大切である。
- イ 「課題同士の関連」は、中心的な課題を導き出すために記載する。原因と結果、相互に関連し合っている点を視点とする。
- ウ 「指導目標」は、自立活動の指導の効果を高めるために、学年の長期的な目標と共に、短期的な目標も視野に入れて設定する。
- エ 「指導目標を達成するために必要な内容項目の設定」は、該当する内容項目の外枠を太線で囲むことにより、内容項目を端的に把握できるようにする。
- オ 「具体的な指導内容」は、内容項目と指導内容における関連のある点(●)同士を線で結ぶことにより、内容項目と指導内容の関連性を把握できるようにする。その上で指導内容同士の関連性を意識した指導内容を設定する。
- カ 「題材名」は、どのような学習内容なのかが児童に分かるようにネーミングする。
- キ 「評価」は児童の評価と共に指導の評価ともなり得る。次の題材に評価を生かしていく。

自立活動における個別の指導計画シート作成例

学年・障がいの種類						
1 児童の実態						
	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
児童のよさ	・身体を動かす遊びを好む。 項目 (5)			作成のポイント ア		
児童の課題	項目 (1)	・自分の行動を注意されたときに反発して興奮を鎮められないときがある。 項目 (1)				・特定の友達を集中的に責めることがある。 項目 (2)
2 課題同士の関連						
課題同士の関連			作成のポイント イ		関連する項目	
・友達から強い口調で話されると乱暴な言動になることがあり、気持ちを落ち着けるまでに時間がかかる。					2- (1) 6- (2)	
3 指導目標						
指導目標			作成のポイント ウ		関連する項目	
・気持ちが落ち着かなくなったときの対処方法がわかる。					2- (1) 6- (2)	
4 指導目標を達成するために必要な内容項目の設定						
作成のポイント エ						
	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
(1)	生活のリズムや生活習慣の形成	情緒の安定	他者とのかかわりの基礎	保有する感覚の活用	姿勢と運動・動作の基本的技能	コミュニケーションの基礎的能力
(2)	病気の状態の理解と生活管理	状況の理解と変化への対応	他者の意図や感情の理解	感覚や認知の特性についての理解と対応	姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用	言語の受容と表出
(3)	身体各部の状態の理解と養護	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	自己の理解と行動の調整	感覚の補助及び代行手段の活用	日常生活に必要な基本動作	言語の形成と活用
(4)	障害の特性の理解と生活環境の調整		集団への参加の基礎	感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動	身体の移動能力	コミュニケーション手段の選択と活用
(5)	健康状態の維持・改善			認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	作業に必要な動作と円滑な遂行	状況に応じたコミュニケーション
	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
5 具体的な指導内容						
			作成のポイント オ		・気持ちが落ち着かなくなったときの対処方法を考え、ロールプレイを通して、実際の生活や学習場面で活用できるようにする。	
6 題材名 気持ちのコントロール名人になろう						
			作成のポイント カ			
7 評価 気持ちが落ち着かなくなったときに自分はどうすることがよいのかが分かったか。						
			作成のポイント キ			

【図19】 自立活動における個別の指導計画シート作成例

(3) 手立て3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成

教育活動全体における自立活動の位置付けを明確にするために、教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シートを作成した【図20】(p.19)。このシートを活用することで、個々の児童の自立活動が学校の教育活動全体の中でどのように位置付けられているかが可視化され、担任のみならず他の教職員と児童の実態や指導内容を共有し、客観的な評価をすることができるものとする。更に、教育課程の類型化で示した「エ 各教科等を合わせた指導や教育活動全体を通じて位置付けた例」は、教育活動のあらゆる場面に自立活動を位置付けた時間としていても、具体的には何をどの場面で指導するのかが分からない。このシートを用いることで、担任がどのような意図をもって学校の教育活動全体に自立活動を位置付けているのかが見えてくるものとする。教育活動全体における自立活動の可視化シートの一部記載の作成例を基に、作成のポイントを次の㉗～㉜の5点で示す。

- ㉗ 「児童の実態」は、自立活動における個別の指導計画シートを基に記載する。
- ㉘ 「保護者・教師の願い」は、保護者と話し合いをもつ場を設け、児童に対する保護者の願いや思いを聞き取り記載する。
- ㉙ 「各教科における自立活動とのかかわり」は、教師が各教科の指導目標と共に児童の自立活動の指導内容を意識できるようにするために記載する。児童が交流学級で学習する時間がある場合、交流学級の担任とも教科における自立活動の目標や内容を確認することが大切である。
- ㉚ 「自立活動における具体的な指導内容」は、題材名を記載する。この具体が、自立活動における個別の指導計画シートに記載されている。同じ題材名で繰り返して設定しているのは、児童の特性に応じて反復的な指導を行ったり、同じ指導内容でも指導方法を変えたりして、児童の目指す姿を達成していくことが大切であるとする。
- ㉛ 「年度末に目指す姿」は、一人一人の児童に、1年間でどのような力を育みたいのかを記載する。目指す姿の達成に向かって指導の評価・改善の繰り返しが大切である。

(4) 手立て4 手立て1～3を活用した授業実践

対象の児童は、児童A（以下「A」という）と児童B（以下「B」という）の2名とする。

手立て1～3を活用した授業実践の進め方を以下に示す。

- ア AとBの自立活動における個別の指導計画シートを作成する。
- イ AとBの教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シートを作成する。
- ウー① Aにおけるシートを活用した授業実践①を行う。
- ウー② Bにおけるシートを活用した授業実践①を行う。
- エ AとBにおける授業実践①の成果と課題を検討する。
- オー① Aにおける授業改善の視点を明らかにした授業実践②を行う。
- オー② Bにおける授業改善の視点を明らかにした授業実践②を行う。
- カ AとBにおける授業実践②の成果と課題を検討する。



【図20】教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート

3 検証計画

自閉症・情緒障がい特別支援学級における教育課程の適切な実施のための手立ての有効性について、【表2】の内容と方法で検証を行う。

【表2】検証内容と方法

①教育課程の類型化		
対象	検証内容	方法
所属校職員	・自閉症・情緒障がい特別支援学級在籍児童の教育課程を考える上で教育課程の類型化は役立ちそうか。	質問紙法
②教育課程に位置付けた自立活動における授業実践		
所属校職員	・自立活動における個別の指導計画シートは簡易的に作成できそうか。	質問紙法
所属校職員	・教育活動における自立活動の位置付けの可視化シートは担任のみならず他の教職員とも児童の実態や指導の内容を共有し、指導や評価をするために役立ちそうか。	質問紙法
所属校職員 研究者他	・児童の実態やニーズに応じた授業実践がなされていたか。	質問紙法 観察法

4 ガイドブックの作成

(1) 作成のねらい

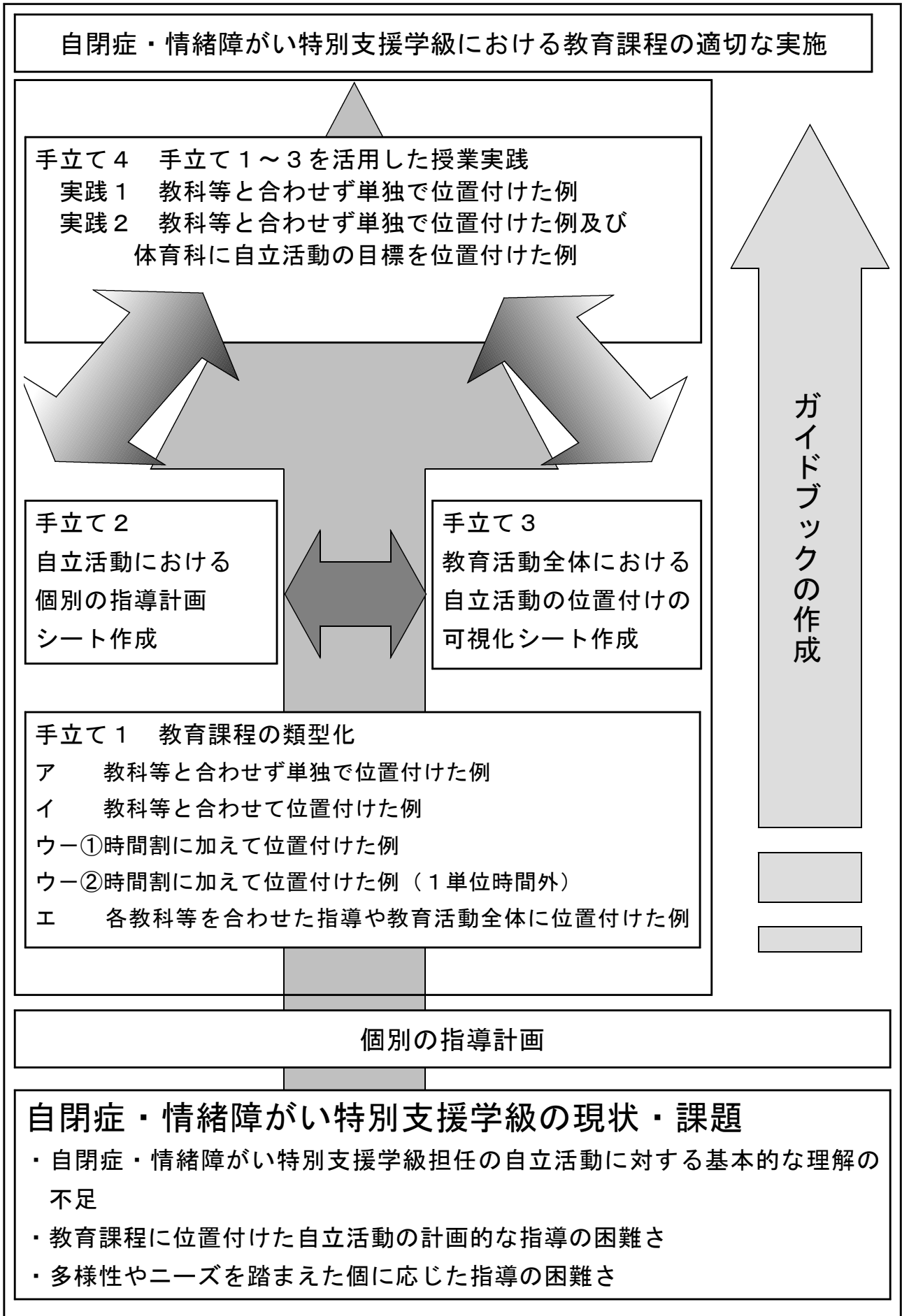
自閉症・情緒障がい特別支援学級において、教育課程の編成に当たっての基本的な考えや編成方法を示し、教育課程の適切な実施のために役立てる。また、自立活動における個別の指導計画や学習指導案を示し、授業づくりに役立てる。

(2) 内容と構成

ガイドブックは、【表3】のように構成する。

【表3】ガイドブックの構成

章・項目	内容
第1章 教育課程の類型化 1 自閉症・情緒障がい特別支援学級における特別の教育課程 2 自閉症・情緒障がい特別支援学級における特別の教育課程の類型化例	ア 教科等と合わせず単独で位置付けた例 イ 教科等と合わせて位置付けた例 ウー① 時間割に加えて位置付けた例 ウー② 時間割に加えて位置付けた例 (1単位時間外) エ 各教科等を合わせた指導や教育活動全体に位置付けた例
第2章 自立活動とは 1 目標 2 内容 3 進め方 4 自立活動における個別の指導計画について	・自立活動における個別の指導計画シート作成と活用例 ・教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成と活用例
第3章 授業づくり	・自閉症・情緒障がい特別支援学級において、教育課程の位置付けを明確にした自立活動について、本研究の実践をもとに解説する。



Ⅶ 授業実践

1 実践計画

		実践 1	実践 2
実践校		〇〇小学校	
対象		自閉症・情緒障がい特別支援学級 A	自閉症・情緒障がい特別支援学級 B
教育課程の類型化		教科等と合わせず単独で位置付けた例	教科等と合わせず単独で位置付けた例及び体育科に自立活動の目標を位置付けた例
授業実践①	実践期間	令和2年9月9日～11日	令和2年9月9日～11日
	題材名	「こんなときはどうしたらよいか」	「気持ちのコントロール名人になろう」
		手立てを活用した授業実践①の成果と課題の検討及び授業実践②における授業改善の視点の検討	
授業実践②	実践期間	令和2年10月9日～16日	令和2年10月16日～23日
	題材名	「どんな顔がすてきかな」	「自分っていいな」
		授業改善の視点を基にした授業実践②の指導、評価の振り返り	

2 実践

(1) 実践1について

ア 教育課程の類型化

実践1の類型化例は、「ア 教科等と合わせず単独で位置付けた例」である。Aの実態やニーズから生活上の困難を取り出して、改善・克服するための指導をすることが有効であると捉え、自立活動を教科等と合わせず、週に1時間設定した。

	各教科										特別の教科道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	合計
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語						
標準時数	175	100	175	105		50	50	60	90	70	35		70	35		1015
A	140	100	175	105		50	50	60	90	70	35		70	35	35	1015

【図21】 実践1 Aの教育課程

イ 自立活動における個別の指導計画シート作成

児童の実態から評価までを一連の流れとして捉えられるようにするために自立活動における個別の指導計画シートを作成した【図22】(p. 24)。【図19】(p. 17)で示した「流れ図」を活用した自立活動における個別の指導計画シート作成のポイントであるア～キの7点に留意して、Aの自立活動における個別の指導計画を作成した。

(ア) 児童の実態について

児童は教師に対して予定を何度も問うことで落ち着いて学習を進めたり、遊んだりすることができる。自分が落ち着くための方法が分かり、行動することができるというよさをもっている。一方で、次の行動が気になり、頻繁に予定を問うことでその度に学習が停滞したり、学習以外の場面でその場に教師がいない場合には、困惑してしまう様子が見られたりする。一つの行動がよきでもあり、課題ともとることができるため、心理的な安定の欄のよき、課題の両方に記述した。

(イ) 課題同士の関連について

児童の課題を関連する項目で整理してみると、課題同士の関連が見える。

(ウ) 指導目標について

児童の指導目標は三つ掲げた。例えば、一つ目の「日常生活の様々な場面で自分の気持ちを伝えることができる」は、「様々な場面」「気持ち」「伝える」など種類や方法が多岐にわたる目標である。これは、指導の工夫や改善を図りながら長期的な指導を視野に入れて計画した。三つ目の「一日の学校生活の流れや一時間の流れがわかる」は、指導者が言葉で支援をしたり、壁面に掲示するなどの可視化を図ったりするなど、支援の方法が明瞭で評価も行いやすい目標である。これは、短期的な指導を視野に入れて計画した。このように、指導の効果を高めるに、時間的な設定の意図も加味した。

(エ) 指導目標を達成するために必要な内容項目の設定について

シートに記載した内容項目は自立活動編に示されてある6区分27項目を表にまとめたものである。項目を見るとおおよその指導のイメージをもつことができるが、具体的な指導内容まではイメージしづらい。ここでは自立活動編の内容を読み、項目を設定していくことが必要であると考ええる。

(オ) 具体的な指導内容について

指導目標に示した三つの目標のうち、一つずつの目標にそれに関連する指導内容を設定した。関連は自立活動編における内容項目を意識した。自立活動編には具体的な指導も示されている。

(カ) 題材名について

ネーミングについては、題材名から指導目標や指導内容を児童がイメージしやすいことを意識した。

(キ) 評価について

指導目標、指導内容と相違がないことを意識して設定した。このシートを基に児童の自立活動を進めていく。題材における指導の後は、評価をし、次の題材の授業改善を図るための資料とした。

自立活動における個別の指導計画シート

学年・障がいの種類	
-----------	--

1 児童の実態

	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
児童のよさ	・身体や身边を清潔に保つことができる。	・予定を何度も問うことで落ち着く事ができる。	・交流学級においては友達と同様の行動をとろうとする。	・耳からの情報が入りやすい。	・離席せず学習することができる。	・丁寧な言葉遣いで話すことができる。
	項目 (1)	項目 (1)	項目 (1)	項目 (2)	項目 (1)	項目 (1)
児童の課題と項目	・疲れやすく長い距離を走ることができない。 ・経験の不足から身体を動かす遊びを好まない。	・意に沿わないことがあるとにらんだり乱暴な言葉を話したりする。 ・予定を問う回数を減らす必要がある。	・集団に参加するための手順やまわりを理解することが難しい。	・身体や衣服が汚れるのを嫌がる。 ・黒板の文字をノートに書き写すのが難しい。	・工作等で扱う用具や調理用具を扱うことが難しい。	・必要な事を伝えたり相談したりすることが難しいことがある。
	項目 (5)	項目 (2)	項目 (4)	項目 (2)	項目 (5)	項目 (5)

2 課題同士の関連

課題同士の関連	関連する項目
・集団での活動の中で分からないことがあったときに援助を求めることができず、活動が停滞してしまったり、近くにいる友達をにらんだりすることがある。	2- (2) 3- (4) 6- (5)
・経験の不足から身体を動かす遊びや手先を使った活動を好まず、遊びの中で身体や衣服が汚れるのを嫌がる。	1- (5) 5- (5)
・一日の予定や一時間の流れを教師から聞くことで情緒の安定を図ることができるが、段階的に減らしていく必要がある。	4- (2) 2- (2)

3 指導目標

指導目標	関連する項目
・日常生活の様々な場面で自分の気持ちを伝えることができる。	2- (2) 3- (4) 6- (5)
・簡単なルールのある遊びを通して、身体を動かすことの楽しさを感じることができる。	1- (5) 5- (5)
・一日の学校生活の流れや一時間の学習の流れが分かる。	4- (2) 2- (2)

4 指導目標を達成するために必要な内容項目の設定

	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
(1)	生活のリズムや生活習慣の形成	情緒の安定	他者とのかかわりの基礎	保有する感覚の活用	姿勢と運動・動作の基本的技能	コミュニケーションの基礎的能力
(2)	病気の状態の理解と生活管理	状況の理解と変化への対応	他者の意図や感情の理解	感覚や認知の特性についての理解と対応	姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用	言語の受容と表出
(3)	身体各部の状態の理解と養護	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	自己の理解と行動の調整	感覚の補助及び代行手段の活用	日常生活に必要な基本動作	言語の形成と活用
(4)	障害の特性の理解と生活環境の調整		集団への参加の基礎	感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動	身体の移動能力	コミュニケーション手段の選択と活用
(5)	健康状態の維持・改善			認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	作業に必要な動作と円滑な遂行	状況に応じたコミュニケーション
	健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション

5 具体的な指導内容

・相手に伝えなければならない事柄を示した絵を見ながら考えたり、ロールプレイで練習したりする。	・簡単なルールのある身体を動かす遊びを通して、他者と関わりながら、身体を動かすことの楽しさを知る。	・可視化した予定を適宜教師が声がけし、聴覚からの情報として取り入れられるようにし、段階的に可視化に移行する。
--	---	--

6 題材名

こんなときはどうしたらよいのかな

7 評価

- ・分からないことや困っていることを伝えることができたか。
- ・すざろくゲームの中に設定した身体を動かす遊びを通して、友達とかかわることができたか。
- ・視覚を手がかりに1時間の流れを理解することができたか。

【図22】 実践 1 Aの自立活動における個別の指導計画シート

ウ 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成

児童の自立活動が教育活動の中でどのように位置付けているのかを明確にするために、教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シートを作成した【図23】(p. 26)。教育活動全体における自立活動の可視化シート作成のポイントである㊶～㊸の5点に合わせて実際の作成の仕方をしていく。

(ア) 児童の実態について

自立活動における個別の指導計画シートを基に、記載したものと同一内容を記載した。

(イ) 保護者・教師の願いについて

保護者の願いは、前年度における自立活動における個別の指導計画シートを確認したり、年度当初の参観日、家庭訪問、個別面談等を利用して、聞き取りを行ったりする方法が考えられる。今回の作成は、前年度の個別の指導計画を基に作成した。

(ウ) 各教科における自立活動とのかかわりについて

児童の教育課程には、週に1時間単独の時間として自立活動を位置付けた。しかし、自立活動は学校教育全体で行われるものであるため、各教科や生活場面でも児童の自立活動の位置付けを示した。児童は、感覚や認知の特性への対応や状況に応じたコミュニケーションの指導内容に課題があるため、朝の会の中でスケジュールを把握を自立活動の指導内容として設定した。

(エ) 自立活動における具体的な指導内容について

児童の指導内容がどのような内容になるのかを意識した題材名を設定した。

(オ) 年度末に目指す姿について

自立活動における個別の指導計画において設定した指導目標が長期的なものか短期的なものかを意識して、それが1年後の目指す姿にも反映されることを意識して設定した。



【図23】 実践1 Aの教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート

エ 授業実践①の概要及び成果と課題

(ア) 題材名「こんなときはどうしたらよいのかな」

(イ) 題材について

① 児童観

Aは、朗らかな性格で、毎朝元気に明るい挨拶をしながら教室に入ってくる。休み時間は教室で遊ぶことが多く、一人でブロック遊びをしたり、教師に自分から丁寧な言葉遣いで話しかけ会話を楽しんだりしている。会話の中では、次の活動の内容や下校の時刻、一日のスケジュールを問うことも多く、返答をもらうと再び遊びに戻るという状況である。学習面においては、離席はなく教師の話をしっかり聞こうとし、課題に向かって努力しようとしている。しかし、児童同士のグループや集団での遊びの中で、意に沿わないことがあった場合、言葉遣いや行動が乱暴になることがある。このような状況は学習活動においても見られ、教師と一対一で学習する場合は指示を理解することができるが、3～4人の小グループの形態になると教師の指示が理解できずに、活動が停滞したり近くにいる友達をにらんだりすることがある。

② 指導観

他者と円滑に関わるためには、人に対する基本的な信頼感をもち、他者からの働きかけを受け止め、それに応ずることができる力が必要である。しかし、他者に自分の気持ちを適切な方法で伝えることが難しい場合、他者に対して不適切な関わり方をしてしまったり、その場のやりとりや活動が停滞してしまったりすることがある。それらを改善・克服していくためには、身近な人に対する的確な援助を依頼する力が必要となる。そこで、自立活動の時間に生活上の様々な場面を想定し、他者と関わる際の具体的な方法を身に付けることが大切であると考えた。

本題材は全3時間で設定した。反復的な活動内容を取り入れることで、気持ちの安定を図りながら進めていく。また、1日の流れや1単位時間の流れが分からず不安になることを解消できるようにするために、時間の流れを可視化したり教師が適宜音声化したりする。活動の中では、生活上の様々な場面を想定し他者と関わる際の具体的な方法を身に付けられるようにしていく。さらには、友達と関わることでできる簡単なルールの遊びを通じて、身体を動かすことの楽しさを味わうことができるようにすると共に、人とやりとりすることや気持ちが通じ合う楽しさを感じさせながら他者との相互的な関わり方の基礎的能力を高めていきたい。

③ 指導目標

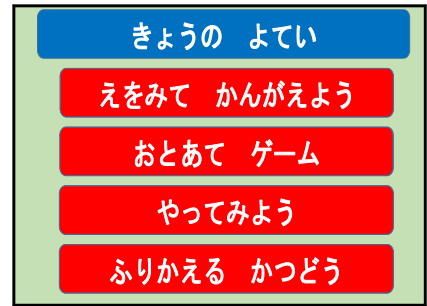
- ・ 日常生活の様々な場面で自分の気持ちを伝えることができる。〔2－(2)、3－(4)、6－(5)〕
- ・ 簡単なルールの身体を動かす遊びを通して、身体を動かすことの楽しさを感じる。〔1－(5)、5－(5)〕
- ・ 一日の学校生活の流れや一時間の学習の流れが分かる。〔4－(2)、2－(2)〕

④ 題材の指導計画（全3時間）

時間	1単位時間における指導目標	形態
1	分からないことがあったとき、教師への伝え方が分かる。	個別
2	困ったことがあったとき、友達への伝え方が分かる。	ペア
3	すごろくゲームの中に設定した身体を動かす遊びを通して友達と関わりながら、場面に応じた言動をとることができる。	グループ

⑤ 指導の実際

第1時は分からないことや困ったことがあった時に、どのようにそれを教師に伝え援助を求めたらよいのか絵で示して、具体的な場面を捉えられるようにした。分からないことや困ったことがあることは決して悪いことではないという価値観を大切にしながら進めた。1時間の流れはスライドに示して可視化し、それを活動ごとに教師が話し、聴覚からの情報としても取り入れられるようにすることで、児童が安心感をもって学習することができるようにした【図24】。流れの確認は、聴覚からの確認の方法から視覚による確認の方法へと段階的な移行を図った。スライドの予定を確認しながら進めたことで、Aは次の活動に見通しをもって学習を進めることができた。



【図24】 1時間目に活用したスライド

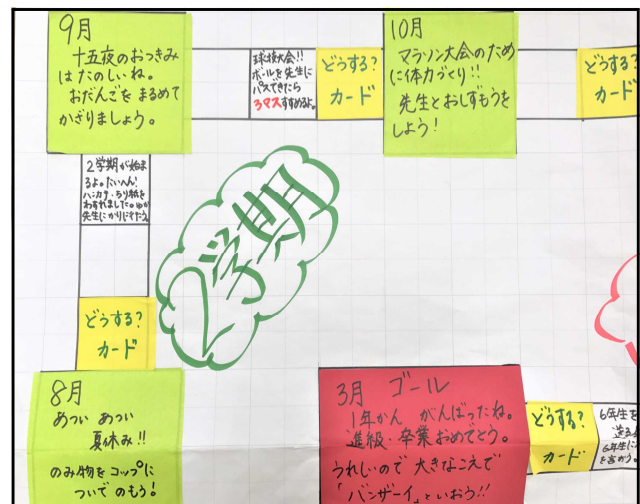
第2時は、教師がいないときに分からないことや困ったことがあった場合にそれを友達にどのように伝えたらよいのかということ課題として設定した。この時間は、ペアでの学習形態とした。絵カード【図25】を手掛かりにして、困っていることがあったときには「教えてください」「手伝ってください」と言葉で伝えたり



【図25】 2時間目に活用した絵カード

表情カードを用いて伝えたりすることができるようにした。その上で実生活でも生かすことができるようにするために、児童が困る場面があると予想されるビーズを用いて細かい作業をする場面や重い荷物を運ぶ場面を学習の中に位置付けた。職員室から教室までを場の設定としたので、児童の活動を見取る職員を廊下等に複数人配置した。重い荷物を運ぶ際にはAとペアの児童それぞれにミッションカードを用意し、運ぶ荷物を指定した。Aには一人では運べそうにない重い荷物を運ぶ指令を出したが、Aが援助要請をする前にペアの児童がAの補助を行ったことで、Aは援助要請をすることができなかった。

第3時は、すごろくゲームの中に設定した身体を動かす遊びを通して友達と関わりながら、場面に応じた言動をとることができることを目標に設定した【図26】。この時間はグループでの学習形態とした。すごろくのマスには学校生活における行事や日常生活、学習場面を想定して、Aが場面を捉えやすいようにした。また、援助要請を必要とする場面を設定すること、身体を動かしながら友達と関わることの楽しさを味わえるようにする場面を設定すること、日常生活に必要な用具を扱う場面を設定することなど



【図26】 指導目標をマスの中に設置したすごろくゲームの一部分

と自立活動における個別の活動計画シートを活用して児童の指導目標の達成を目指した。Aはマスに示されている押し相撲をするために、教師に「一緒にやってください。」と話したり、縄跳びをする際には友達に「手伝ってください。」と話したりすることができた。

授業実践①の題材終了後、授業を参観した教職員と協議の場をもち、授業実践①についての成果と課題を整理した。

授業実践①の成果と課題は、以下のとおりである。

手立て1 教育課程の類型化	
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・ Aの実態から教師と児童が対面で学習ができる個別の自立活動の時間を設定したことで、落ち着いて学習に取り組むことができた。 ・ 個別の自立活動の時間に、友達との関わりを指導内容に入れたためペアでの学習時間を設定した。この時間に学習したペアの児童にも個別の指導目標がある。効果が期待される場合、個別で設定している自立活動の時間もペアやグループなどの形態を工夫して展開をしていくことが必要であることが分かった。
手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成	
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・ 本シートを活用することで、指導案を作成する際、大変参考になった。 ・ 本シートにおいて、児童の実態から指導目標を設定するまでを一連の流れの中で考えることができた。 ・ 指導目標を達成するために必要な内容項目の設定を一覧にしたことで、指導の中心が分かりやすくなった。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・ 課題同士の関連から導き出した指導目標を全て指導内容として題材の中に入れたことにより、指導内容の焦点化が図れず児童に最も付きたい力の捉えが曖昧になった。
手立て3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成	
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・ 資料として本シートを指導案に付けたことで、他の教職員にもAの自立活動の位置付けの理解が図られた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・ 本シートを資料として配付しただけでは、Aの指導目標や指導場面、具体的な支援等の共有は十分に図られないことが分かった。本シートの具体的な活用方法を示していく必要がある。

これらの成果と課題を基に、研究の手立てにおける授業改善の視点を明らかにし、授業実践②を行うこととした。

オ 授業実践②の概要及び成果と課題

授業実践①の研究の手立てにおける授業改善の視点は、以下のとおりである。

手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成における改善の視点
<ul style="list-style-type: none"> ・ 本シートにおける指導目標の重点を明確にし、指導内容を焦点化して題材の構成を行う。
手立て3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成における改善の視点
<ul style="list-style-type: none"> ・ 本シートとの活用について、児童の指導に関わる教職員とどのようにして情報の共有を目指していくかを示す。

(ア) 手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成についての改善内容

Aの自立活動における個別の指導計画シートにおいて、課題同士の関連を一つの項目に特化して、指導目標の設定、内容項目の選定と作成を進めることにより、Aの指導の重点の焦点化を図った【図27】(p.30)。また、本題材に関わる部分を朱線で囲んだことにより、関連する箇所の関係を捉えやすくした。

2 課題同士の関連						
課題同士の関連				関連する項目		
・分からないことがあったときに援助を求めることができず、活動が停滞してしまったり、近くにいる友達を睨んだりしてしまうことがある。				2- (2)	3- (2)	6- (5)
・経験の不足から身体を動かす遊びや手先を使った活動を好まず、遊びの中で身体や衣服が汚れるのを嫌がる。				1- (5)	5- (5)	
・一日の予定や一時間の流れを教師から聞くことで情緒の安定を図ることができるが、段階的に減らしていく必要がある。				4- (2)	2- (2)	
3 指導目標						
指導目標				関連する項目		
・自分の表情から受ける相手の気持ちに気づき、自分の気持ちを言葉で伝えることができる。				2- (2)	3- (2)	6- (5)
・簡単なルールの遊びを通して、身体を動かすことの楽しさを感じることができる。				1- (5)	5- (5)	
・一日の学校生活の流れや一時間の学習の流れが分かる。				4- (2)	2- (2)	
4 指導目標を達成するために必要な内容項目の設定						
	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
(1)	生活のリズムや生活習慣の形成	情緒の安定	他者とのかかわりの基礎	保有する感覚の活用	姿勢と運動・動作の基本的技能	コミュニケーションの基礎的能力
(2)	病気の状態の理解と生活管理	状況の理解と変化への対応	他者の意図や感情の理解	感覚や認知の特性についての理解と対応	姿勢保持と運動・動作の補助手段の活用	言語の受容と表出
(3)	身体各部の状態の理解と養護	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	自己の理解と行動の調整	感覚の補助及び代行手段の活用	日常生活に必要な基本動作	言語の形成と活用
(4)	障害の特性の理解と生活環境の調整		集団への参加の基礎	感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動	身体の移動能力	コミュニケーション手段の選択と活用
(5)	健康状態の維持・改善			認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	作業に必要な動作と円滑な遂行	状況に応じたコミュニケーション
	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
5 具体的な指導内容						
・状況に即した表情の理解を絵カードや動画を用いて促し、ロールプレイを通して、適切な表情と言葉で自分の気持ちを伝えることができるようにする。			・簡単なルールの身体を動かす遊びを通して、他者と関わりながら、身体を動かすことの楽しさを感じられるようにする。		・可視化した予定を適宜教師が声がけし、聴覚からの情報として取り入れられるようにし段階的に可視化に移行する。	
6 題材名 どんな顔がすてきな						
7 評価 ・気持ちと表情の関係が分かり、自分の表情から受ける相手の気持ちに気付くことができたか。 ・状況に応じた気持ちを適切な表情と言葉で表すことができたか。 ・状況に応じた気持ちを適切な表情と言葉で伝えることができたか。						

【図27】修正を図ったAの自立活動における個別の指導計画

(イ) 手立て3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成についての改善内容

授業実践②の指導に入る前に、児童の指導に直接関わる教職員と本シートの活用を図るために協議の場をもった【図28】。活用の視点は、①児童の実態の確認、②教育課程における児童の自立活動の位置付け、③教科等における自立活動とのかかわり、④題材の目標と評価、⑤題材における教員それぞれの支援場面と支援の方法及び声がけの確認とした。具体的な支援の方法及び声がけについてはシートのみでは十分に共有が図られないと考え、授業の細案を配布し、共通理解を図った。



【図28】本シートの活用した指導について協議する場の設定

(ウ) 題材名「どんな顔がすてきかな」

(エ) 題材について

① 児童観 授業実践①に同じ

② 指導観

前題材「こんなときはどうしたらよいのかな」において、Aは教師に対して「分かりません」と伝えたり、友達に対して「手伝ってください」と伝えたりすることができる力を身に付けるための活動をした。その中で、Aは言葉で援助要請をする方法を選択し、ロールプレイの中では教師に援助要請をすることができた。しかし、教室から離れ、実際の場面を設定した場合においては、教師に対して援助要請をすることができず、関わる対象を広げた場合には、友達に対しても自分から援助要請をすることができなかつた。自分が困ったときにはため息をつき、うなだれて困難な状況を表現する様子が見られた。Aの指導目標達成のためには、指導内容や評価の視点を担任のみならずAの指導に直接関わる教職員と共有し、具体的な支援をしていく必要がある。また、Aの指導目標を達成するための指導内容を全て題材の中に入れたことにより、Aの題材の中で身に付けさせたい力の中心が焦点化しづらいという課題も捉えられた。

そこで本題材は、Aの教育活動全体における自立活動の位置付けを関係する職員と協議したことを基にして、具体的な支援を行っていく。そして、課題同士の関連の中の一つに特化し、指導内容を設定していくことで、焦点化を図っていきたい。指導内容としては、Aが表情と気持ちの関係を理解し、自分の表情がどのような印象として伝わっているのかに気付くことで、状況に応じた気持ちを適切な表情と言葉で伝えられるようにしていきたい。

③ 指導目標

自分の表情から受ける相手の気持ちに気づき、自分の気持ちを適切な表情と言葉で伝えることができる。

④ 題材の指導計画（全4時間）

時間	1 単位時間における指導目標	形態
1	絵カードや動画を用いて表情と気持ちの関係について理解できるようにする。	個別
2	自分の表情を確認したり友達との対話を通して、自分の表情から受ける相手の気持ちに気付いたりすることができるようにする。	ペア
3	簡単なゲームによって状況に応じた気持ちと表情を一致できるようにし、ロールプレイを通して、自分の気持ちを適切な表情と言葉で相手に伝えることができるようにする。	ペア
4	複数の先生との関わりを通して、状況に応じた自分の気持ちを適切な表情と言葉で相手に伝えることができるようにする。	ペア

⑤ 指導の実際

第1時は、絵カード【図29】や動画を用いて表情と気持ちの関係についての理解を図った。にこにこした顔は褒められたりおいしいものを食べたりして嬉しい気持ちや楽しい気持ちの時、怒っている顔はいやな気持ちや悔しい気持ちの時だということを理解することができるようにした。これらの活動からAは、表情と気持ちの関係を理解することができた。

第2時は、目や口などの顔の各部分をどのように動かせばどのような表情に見えるのかなど、鏡や動画の映像を通して自分自身で自分の表情を見ることができるようにした【図30】。また、タブレット端末をテレビにつなぎ、ペアの友達も画面上で見ることができるようにし、相手をもつ印象を関連付けて考えられるようにした。これらの活動からAは自分の怒った表情が相手を嫌な気持ちにすることに気付くことができた。

第3時は、表情と言葉の関係を理解することができるようなゲームを活動に取り入れた。「間違い探しゲーム」では、状況に不適切な表情や言葉がある自作の動画【図31】を作成し、間違いを探す活動を設定することにより、表情と言葉の関係を理解することができるようにした。Aは、様々な場面における表情と気持ち、それに合った言葉を一致させることができるようになった。

第4時は、「お手伝い大作戦」と称して、学校生活での場面を想定し、保健室、職員室、事務室などで指導目標と内容を位置付けた活動を設定した。Aは指導者から養護教諭に渡すように頼まれた紅白帽子を養護教諭に渡す際、「先生から頼まれました。」と適切な話し方をすることができた。その際にのこやかな表情を養護教諭が評価した。その後、養護教諭は、Aに運動会の玉入れで使用する紅白の玉を職員室にいる先生に渡すよう頼んだ。職員室では教務主任が紅白の玉を受け取り、児童にお礼の言葉を話した。その際に児童から表出された「ありがとうございます」の言葉とにこやかな表情を即時的に評価した。ゴールの校長室では、校長が状況に応じた適切な表情と言葉についての題材全体の指導目標を意識した評価をした。さらに、その場に合流した教務主任がAが表出した言葉から、自分の気持ちも温かくなったという相手意識をもたせる評価も付け加えた。

授業実践②の題材における指導を終えた後、Aの指導に関わった教職員と授業改善の視点を基に実施の指導や評価について振り返る場を設けた。



【図29】表情と気持ちの関係について表した板書



【図30】顔の各部分の動かし方と表情の関係について考える場面



【図31】顔の各部分の動かし方と表情の関係について考える場面

<p>手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成における改善の視点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本シートにおける指導目標の重点を明確にし、指導内容を焦点化して題材の構成を行う。 	
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・指導すべき内容が分かりやすくなり、評価の捉えも明確になった。 ・指導目標の達成を目指して、題材の中で同じ指導項目でも様々な活動を設定することは指導目標達成のために有効であった。繰り返しの指導の大切さを共有した。
<p>手立て3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成における改善の視点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本シートの活用について、児童の指導に関わる教職員とどのようにして情報の共有を目指していくのかを示す。 	
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・題材における指導に入る前に、Aの指導に直接関わる教職員と活用の視点を明確にし、共通理解を図った。これにより、Aに直接評価をすることができた。また、Aが指導目標を達成することができるようにするために、適宜声がけによる支援もすることができた。 ・本シートは題材における指導だけではなく、Aの生活場面での自立活動も明らかになっていることから、担任以外の教職員も題材の中で学習したことを生活の場面でも意識して見ることができ、支援の方法や声がけの内容への生かし方の方向性を見出すことができた。 ・今後の支援の場面や方法等をさらに確認することができ、Aの年度末に目指す姿の達成のために本シートを活用して、指導の場や支援の方法を工夫、改善しながら繰り返し題材を組んでいくことの大切さを共通理解することができた。

(2) 実践2について

ア 教育課程の類型化

実践2の類型化例は、「ア 教科等と合わせず単独で位置付けた例」と「イ 教科等と合わせて位置付けた例」である【図32】。Bの実態により、Bの困難さを克服・改善するための方法を考えたり身に付けたりする時間を保証するために教科等と合わせない個別の自立活動の時間を週に1時間、年間35時間の計画で設定した。また、友達との関わりの中でBの指導目標達成を目指していくことが大切であると捉え、体育の学習の中に自立活動の主たる目標を置く時間を週に1時間、年間35時間設定した。よって、Bの自立活動は年間70時間となる。

	各教科											特別の教科道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	合計
	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語							
標準時数	175	105	175	105		50	50	55	90	70	35		70	35		1015	
B	140	105	175	105		50	50	55	55	70	35		70	35	70	1015	

【図32】 実践2 Bの教育課程

イ 自立活動における個別の指導計画シート作成

Bは、身体を動かす遊びが好きであること、視覚が優位であること、言葉によるコミュニケーションが十分にとれることなどのよさがある。そのよさを題材に取り入れることで、自信をもって取り組み、更に伸ばしていくことができるようにしたい。そして、自信をもつことで苦手なことにも挑戦しようとする気持ちを育みたい。

自立活動における個別の指導計画シート（一部抜粋）						
学年・障がいの種類						
1 児童の実態						
児童のよさ	1健康の保持 ・身体を動かす遊びが好きである。	2心理的な安定 ・教師と一対一でいるときには、落ち着いて学習することができる。	3人間関係の形成 ・下学年の友達と一対一で関わった場合、優しく接することができる。	4環境の把握 ・ポスターやカードに興味があり、視覚が優位である。	5身体の動き ・手先が器用である。 ・用具を器用に扱うことができる。	6コミュニケーション ・言葉によるコミュニケーションが十分にとれる。
	項目(1)	項目(1)	項目(1)	項目(2)	項目(3)	項目(4)

【図33】 実践2 児童Bの自立活動における個別の指導計画シート（一部抜粋）

ウ 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成

Bは交流学級における体育の学習の中に自立活動の目標を位置付けている。体育の学習は交流学級の担任が主として指導をする。交流学級の担任はBが体育の学習の中にどのような自立活動の目標が位置付き、どのような活動が関連しているのかを理解して、指導にあたる必要がある。そこで、本シートを基にして、交流学級の担任と情報の共有を図った。

エ 授業実践①の概要及び成果と課題

(ア) 題材名「気持ちのコントロール名人になろう」

(イ) 題材について

① 児童観

Bは、快活であり、身体を動かしたり指先を器用に動かして紙や段ボールで工作を作ったりして遊ぶことが好きである。休み時間には、同じ学級の低学年の友達に優しく接しながら遊んでいる。しかし、交流学級の友達と一緒にサッカーや鬼ごっこをして遊んだ場合、強い口調で相手から話されたり、自分の意に沿わないことがあったりすると友達に乱暴な言動をとってしまうことがある。その際、仲裁に入った教師の話に耳を傾けることができず興奮状態が続き、落ち着くまでに時間がかかったり隠れてしまったりすることがある。学習中においては、読書や工作など、興味や関心の高い学習活動において、集中して取り組むことができる。しかし、教師の発問に対して指名をされなくても答えたり、友達の活動に過度に干渉したりして、友達に迷惑と思われるような言動をとってしまうことがある。

② 指導観

Bは、自分の行動を注意されたときに、反発して興奮を鎮められなくなることがある。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に移動してその興奮を鎮めることや、いったんその場を離れて深呼吸するなどの方法を知り、それらを実際に行うことができるようにしていく必要がある。また、学習中においては、注意や集中を持続し、安定して学習に取り組むことが難しい時がある。そこで、刺激を統制した落ち着いた環境で、必要なことに意識を向ける経験を重ねながら、自分に合った集中の仕方や課題への取組方を身に付け、学習に落ち着いて参加する態度を育てていく必要がある。本題材は全3時間で設定する。2時間は小集団と個別の形態で児童の実態に即した自立活動を単独で位置付けて指導する。1時間は交流学級における体育の学習に自立活動の目標を位置付ける。単独の自立活動で学んだことを集団の中でも生かしていくことができるようにしていきたい。さらに、壁面の掲示や場の設定の工夫により、よい姿勢を保持できるようにすると共に落ち着いた気持ちで学習ができるよう、環境の工夫も図っていきたい。

授業は、1時間目は教科等と合わせずに単独で位置付けた自立活動を小グループの形態で行う。人との関わりの中で優しい言葉をつかったときの自分や相手の思いを考える時間を設定し、意識してそれらの言葉をつかおうとする気持ちをもてるようにしたい。また、人との関わりの中で自分の気持ちが不安定になった場合についても考える時間を設定することで、対処方法についての理解も図っていく。このとき、過去の失敗した経験等により自信をなくしたり、情緒が不安定になったりすることがないように、自分のよさに気付けるような声かけをして活動への意欲を促したい。

2時間目は、交流学級における体育の学習に自立活動の主たる目標をおく。マット運動の学習を通して、自分と友達の互いのよさを認め、伝え合う活動を仕組むことで、友達との円滑な関わりをもつことのできる時間を設定する。

3時間目は、自立活動を教科等と合わせずに、体育での活動を振り返る時間を個別で設定する。その際、Bが友達との関わりの中でよかった点を大いに称賛することにより、Bの自己肯定感を高めていきたい。また、動画を見ながら、体育の学習の中で自分の意に沿わない場面があった場合を想定して考えさせることで、今後の学習及び生活の中での自分自身の行動の在り方を考えられるようにしたい。

③ 指導目標

- ・よい姿勢、よい環境で生活や学習をすることができる。〔1－(1)、5－(1)〕
- ・集団の中で約束を守って活動することができる。〔3－(4)、4－(2)、6－(2)〕
- ・気持ちが落ち着かなくなった時の対処方法が分かる。〔2－(1)、6－(2)〕

④ 題材の指導計画（全3時間）

時間	1 単位時間における指導目標	形態
1	優しい言葉をつかうことよきや気持ちが落ち着かなくなったときの対処方法について考えることができる。	グループ
2	自他のよさを認め合いながら集団で活動することができる。	学年
3	集団の活動の中で気持ちをコントロールする方法を考えることができる。	個別

⑤ 指導の実際

第1時は、教科等と合わせずに単独で位置付けた自立活動を小グループの形態で行った。人との関わりの中で優しい言葉をつかったときの自分や相手の思いを考えさせ、意識してそれらの言葉をつかおうとする意欲の向上を図った。また、人との関わりの中で自分の気持ちが不安定になった場合についても考えられるようにすることで、対処方法についての理解も深めたいと考えた。このとき、過去の失敗経験等により自信をなくしたり、情緒が不安定になったりすることがないように自分のよさに気付けるような声がけを意識した。Bが表出した優しい言葉の分だけ色のついた発砲スチロールを透明な瓶に入れ、Bの心の中にたくさんの優しさがあることも量的に可視化を図った【図34】。その後Bは、目隠しをし、友達の言葉による誘導で福笑いを完成させる協力福笑いゲーム【図35】において、福笑いの目や口などのパーツを置いた友達に「ナイス」や「うまい」などの声がけをすることができた。



【図34】優しい言葉を可視化した色つきの発砲スチロール

第2時は、交流学級における体育の学習に自立活動の主たる目標をおいた。マット運動の学習を通して、Bと友達の互いのよさを認め伝え合う活動を仕組むことで、友達との円滑な関わりをもつことのできる時間を設定した。前時の教科等とは合わせずに単独で位置付けた自立活動の時間にBが表出した優しい言葉を体育館の壁面に掲示し、体育の学習の中でも意識することができるようにした【図36】(p. 37)。体育の学習を進めた 交流学級の担任とは教育活動全体における自立



【図35】協力福笑いゲームで活用した絵

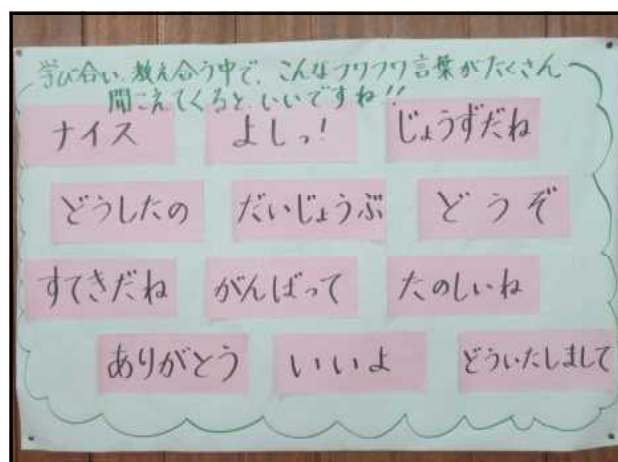
活動の位置付けの可視化シートを活用してBの自立活動の位置付けと目標を確認し、授業を行った。体育の学習の中では、児童らがグループごとに運動のポイントを意識しながら教え合い、練習できる場と時間の設定をした。その際に、前時にBが表出した優しい言葉の掲示をその他の児童にも意識できるような声がけをし、意欲的に友達のよさを見付けられるようにした。学習を振り返る活動

では、Bは友達が行ったマット運動における跳び前転の回転の速さに関するよさについて話すことができた。また、授業の最後には、交流学級の担任が友達と協力しながら用具の準備や片付けを行ったBのよさを全体の場で評価した。交流学級の担任とは、授業の後、Bの自立活動における評価を共有した。

第3時は、自立活動を教科等と合わせず、体育での活動を振り返る時間を個別で設定した。課題が達成されている写真や動画を視聴し、優しい言葉をつかおうと優しい気持ちになれるという関係性を考えることができた。更に、動画を見ながら、もし、体育の学習における友達との関わりの中で、自分の意に沿わない場面があったら

どのようにしたらよいかを考える時間を設定した。Bは、もしそのようなことがあったら友達と関わらないという選択をしたため、自分の意に沿わない場面を想起することができなかった。

授業実践①の題材終了後、授業を参観した教職員及び交流学級の担任と協議の場をもち、手立てを活用した授業実践についての成果と課題について検討した。



【図36】児童の表出した優しい言葉を掲示した体育館の壁面

手立て1 教育課程の類型化	
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・ Bの実態から教師と児童と一対一で学習ができる個別の自立活動の時間を設定したことで、落ち着いて学習に取り組むことができた。 ・ Bの実態から集団の中で友達との関わりを広げていくために交流学級での学習の中に自立活動の時間を設定した。交流学級における体育の学習の中で児童の得意なことが生かされたり、友達との友好的な関わりが広がったりする場面が見られた。
手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成	
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・ 昨年度のBの実態と年度始めの様子から本シートを設定した。しかし、授業を進めていく中で、Bの実態の捉えと現在の様子に相違があることが分かった。Bの課題は、人との関わりの中での意に沿わないことがあった時の不適切な言動であった。しかし、Bの実態として、トラブルを回避するための無気力感の増幅、人への無関心が大きくなっていった。シートの修正の検討が必要である。
手立て3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成	
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・ 体育の学習の中に自立活動を位置付けている意図を交流学級の担任と確認できた。これにより、体育の中で交流学級の担任からも自立活動の指導目標に係わる評価をBに行うことができた。 ・ 学校生活の中では交流学級における学習の時間以外にもBが同学年の友達と過ごす時間がある。その際に、Bの自立活動がどのような意図で位置付けられているのかを本シートによって確認することで、適切な声かけや支援ができそうだと共有できた。 ・ Bにとっての壁面による掲示の支援や評価を取り入れた声かけは、交流学級の児童にもよい影響を与え、授業における話し合い活動の活性化が図られた。

これらの成果と課題を基に、研究の手立てにおける授業改善の視点を明らかにし、授業実践②を行うこととした。

オ 授業実践②の概要及び成果と課題

(ア) 授業改善の視点

手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成における改善の視点

- ・児童の実態の見直しを図り、課題同士の関連、指導目標、指導目標を達成するために必要な内容項目の設定、具体的な指導内容の修正を示す。

自立活動における個別の指導計画シートは、年間を通して活用することを想定して作成したものである。各題材の中で様々なゲームやロールプレイ、絵やICTなどを活用しながら児童の指導目標の達成を目指していく。様々な方法や手段を変えながら、指導内容を繰り返して指導していくことが大変重要である。しかしながら、年度当初に作成した際のBの実態と10月段階でのBの実態に相違が生じていることが分かった。そこでBの実態に応じて本シートを修正した。Bの実態、課題同士の関連、指導目標、指導目標を達成するために必要な内容項目の設定、具体的な指導内容まで見直し、これを受けて題材も設定し直した。ただし、前回のシートにおけるBの課題は全て改善されたものではない。本シートは、題材ごとに作成しファイリングしていくことで、指導の履歴となり、記録として次年度以降の担任の指導のための資料ともなり得ると考える【図37】【図38】(pp. 39-40)。

自立活動における個別の指導計画シート 授業実践①

学年・障がいの種類

1 児童の実態

	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
児童のよさ	・身体を動かす遊びを好む。	・教師と一対一でいるときには、落ち着いて学習することができる。	・下学年の友達と一対一で関わった場合、優しく接することができる。	・ポスターやカードに興味があり、視覚が優位である。	・手先が器用である。 ・用具を器用に扱うことができる。	・言葉によるコミュニケーションが十分にとれる。
	項目(1)	項目(1)	項目(1)	項目(2)	項目(3)	項目(4)
児童の課題	・整理整頓の習慣が身につけていない。 ・日中保健室で寝ることがある。	・自分の行動を注意されたときに反発して興奮を鎮められないときがある。	・集団に参加するための手順やきまりを理解することなどが難しい。	・注意の持続時間が短い。	・姿勢の保持が難しい。	・特定の友達を集中的に責めることがある。
	項目(1)	項目(1)	項目(1)	項目(1)	項目(1)	項目(1)

2 課題同士の関連

課題同士の関連	関連する項目
・日常生活を健康的に過ごすための生活環境の形成が図られていない。	1- (1) 5- (1)
・集団に参加するための手順やきまりを理解することが難しく、交流学級における学習では集中して話を聞けず友達に干渉し、トラブルになることがある。	3- (4) 4- (2)
・友達から強い口調で話されると乱暴な言動になることがあり、気持ちを落ち着けるまでに時間がかかる。	2- (1) 6- (2)

3 指導目標

指導目標	関連する項目
・よい姿勢、よい環境で生活や学習をすることができる。	1- (1) 5- (1)
・学習のきまりを守って、学習することができる。	3- (4) 4- (2)
・気持ちが落ち着かなくなったときの対処方法がわかる。	2- (1) 6- (2)

4 指導目標を達成するために必要な内容項目の設定

	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
(1)	生活のリズムや生活習慣の形成	情緒の安定	他者とのかかわりの基礎	保有する感覚の活用	姿勢と運動・動作の基本的技能	コミュニケーションの基礎的能力
(2)	病気の状態の理解と生活管理	状況の理解と変化への対応	他者の意図や感情の理解	感覚や認知の特性についての理解と対応	姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用	言語の受容と表出
(3)	身体各部の状態の理解と養護	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	自己の理解と行動の調整	感覚の補助及び代行手段の活用	日常生活に必要な基本動作	言語の形成と活用
(4)	障害の特性の理解と生活環境の調整		集団への参加の基礎	感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動	身体の移動能力	コミュニケーション手段の選択と活用
(5)	健康状態の維持・改善			認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	作業に必要な動作と円滑な遂行	状況に応じたコミュニケーション
	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション

5 具体的な指導内容

・壁面の掲示物や整理箱を用意するなど場の設定を工夫することで、よい姿勢を保持したり、整然とした環境にしたりすることができるようにする。	・体育科における学習で友達と関わる時間を設定することにより、集団の中で友達とコミュニケーションを図ることができるようにする。	・気持ちが落ち着かなくなったときの対処方法を考え、ロールプレイを通して、実際の生活や学習場面で活用できるようにする。
---	--	--

6 題材名

気持ちのコントロール名人になろう

7 評価

- ・教師の声がけで姿勢を修整し、学習することができたか。
- ・学習のきまりを守って、友達と関わりながら学習することができたか。
- ・気持ちが落ち着かなくなったときに自分はどうすることがよいのか分かったか。

【図37】 授業実践①に活用したBの自立活動における個別の指導計画シート

自立活動における個別の指導計画シート 授業実践②

学年・障がいの種類

1 児童の実態

	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
児童のよさ	・身体を動かす遊びを好む。	・教師と一対一でいるときには、落ち着いて学習することができる。	・下学年の友達と一対一で関わった場合、優しく接することができる。	・ポスターやカードに興味があり、視覚が優位である。	・手先が器用である。 ・用具を器用に扱うことができる。	・言葉によるコミュニケーションが十分にとれる。
	項目(1)	項目(1)	項目(1)	項目(2)	項目(3)	項目(4)
児童の課題	・整理整頓の習慣が身につけていない。 ・日中保健室で寝ることがある。	・攻撃的な言動がある反面、自分のことを否定的に捉え無気力な状態になるときがある。	・集団でのきまりが守れず、活動から逃避することで自己防衛しようとするときがある。	・注意の持続時間が短い。	・姿勢の保持が難しい。	・特定の友達を集中的に責めることがある。
	項目(1)	項目(3)	項目(3)	項目(2)	項目(1)	項目(2)

2 課題同士の関連

課題同士の関連	関連する項目
・日常生活を健康的に過ごすための生活環境の形成が図られていない。	1-(1) 5-(1)
・集団に参加するための手順やきまりを理解することが難しく、教師の指示が聞けなかったり、活動に参加できなかったりする。	2-(3) 3-(3) 4-(2)
・友達から強い口調で話されると乱暴な言動になることがあり、気持ちを落ち着けるまでに時間がかかる。	2-(1) 6-(2)

3 指導目標

指導目標	関連する項目
・よい姿勢、よい環境で生活や学習をすることができる。	1-(1) 5-(1)
・自分のよさが分かり、人に認められることに喜びを感じることができる。	2-(3) 3-(3) 4-(2)
・気持ちが落ち着かなくなったときの対処方法がわかる。	2-(1) 6-(2)

4 指導目標を達成するために必要な内容項目の設定

	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
(1) 生活のリズムや生活習慣の形成	情緒の安定	他者とのかかわりの基礎	保有する感覚の活用	姿勢と運動・動作の基本的技能	コミュニケーションの基礎的能力	
(2) 病気の状態の理解と生活管理	状況の理解と変化への対応	他者の意図や感情の理解	感覚や認知の特性についての理解と対応	姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用	言語の受容と表出	
(3) 身体各部の状態の理解と養護	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	自己の理解と行動の調整	感覚の補助及び代行手段の活用	日常生活に必要な基本動作	言語の形成と活用	
(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整		集団への参加の基礎	感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動	身体の移動能力	コミュニケーション手段の選択と活用	
(5) 健康状態の維持・改善			認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	作業に必要な動作と円滑な遂行	状況に応じたコミュニケーション	
	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション

5 具体的な指導内容

・壁面の掲示物や整理箱を用意するなど場の設定を工夫することで、よい姿勢を保持したり、整然とした環境にしたりすることができるようにする。	・自分のよさに気付き、認められる場を設定することで、自己肯定感を高められるようにし、前向きな気持ちをもつことができるようにする。	・気持ちが落ち着かなくなったときの対処方法を考え、ロールプレイを通して、実際の生活や学習場面で活用できるようにする。
---	--	--

6 題材名

自分っていいな

7 評価

- ・自分のよさについて考え、自分を肯定的に捉え、前向きな気持ちをもつことができたか。
- ・学年の友達と関わる中で、自分が他者の役に立っているという思いをもちながら活動することができたか。

【図38】 授業実践②に活用したBの自立活動における個別の指導計画シート

(イ) 題材名「自分っていいな」

(ウ) 題材について

① 児童観

前題材「気持ちのコントロール名人になろう」における題材を振り返る活動の中で、学習や生活場面での友達との関わりで気持ちが不安定になったとき、反抗的な態度をとるのではなく、無気力な状態に自分の気持ちを方向付け、その場から気持ちや身体を逃避させることに対処方法を変えていこうとしていることが分かった。Bの発言から、失敗やトラブルを避けるために自分を否定的に捉え、行動が消極的になっていることがうかがえた。

② 指導観

本題材は全6時間で設定する。5時間は個別の形態でBの実態に即した自立活動のみの指導を行い、Bの自己肯定感や自己有用感を高める指導を行う。Bが自分の思いを十分に語るができるようにするために教師との対話の時間を確保したり、じっくりと思考する場と身体を動かして活動する場をそれぞれに設定したりするなど、Bを取り巻く環境を工夫したい。1時間は交流学級における体育の学習に自立活動の目標を位置付ける。単独の自立活動で高めた自己肯定感をもちながら、友達との関わりの中で更に自己有用感をもてるようにしていく。その際に、教師や友達から認められる場を設定することで、他者と関わる楽しさや喜びを存分に味わわせていきたい。

③ 指導目標

自分のよさが分かり、人に認められることに喜びを感じることができる。

④ 題材の指導計画（全6時間）

時間	1 単位時間における指導目標	形態
1 2	・得意なことを生かす活動を設定し、自分のよさを実感できるようにする。	個別
3	・自分が作製した鉢置きを設置し、そこでの他者との関わりの中で、人に認められる喜びを味わえるようにする。	個別
4	・体育の学習の中で自分が友達のために活動できる役割について考え、ロールプレイを通して実際に活動できるようにする。	個別
5	・体育の学習の中で自分の役割をしっかりと行うことで、自己肯定感や自己有用感を高めることができるようにする。	学年（集団）
6	・自分のよさが分かり、前向きな気持ちをもつことができるようにする。	個別

⑤ 指導の実際

第1・2時は得意なことを生かす活動を設定し、自分のよさを実感できる時間にしたいと考えた。Bが度々利用する保健室に来室した際に、鉢植えに目が止まるような環境の設定を事前に行い、その写真を提示することで、鉢置きを作ろうとする動機付けを図った。手先が器用であるというBの技能を称賛するだけでなく、誰かのために鉢置きを作製した思いを大いに称賛し、次時の意欲付けを図った。作成した鉢置きを保健室に設置し、養護教諭からお礼を言われたときの気持ちをBに尋ねると、「うれしい」と答えた【図39】(p. 42)。

第3時は、Bが設置した鉢置きの花を見た人との関わりを通して、人に認められる喜びを味わうことができる時間にしたいと考えた。Bが作製した鉢置きに飾っている花を見て話をして

いる友達の動画を視聴することで、人の役に立つことに喜びをもつことができるようにした。同時に動画の児童からはBのよさを語ってもらうことで、Bが気付いていなかった自分自身のよさに気付くことができるようにした。動画を見た後、Bは自分の優しさを認めてくれた友達にうれしさを表現した手紙を書くことができた。

第4時は、体育の学習の中で自分が友達のためにできる役割について考え、目標をもちながら活動することができるように、次時の体育の学習の流れについて掲示した【図40】。体育の学習の中で自分が友達のためにできそうな事を考えられるようにするため三つの視点を提示した。視点は、①用具の準備の際に友達のために頑張れることは何か、②技の練習の際に友達への励ましの言葉はどんな言葉が考えられるか、③用具の片付けの際に友達のために頑張れることは何か、とした。Bは、三つの視点の他に、1時間を振り返る時間の中で、友達のよさを見つけないかという思いを発表した。

第5時は、体育の学習の中に自立活動の指導目標を位置付けた。Bが課題として設定した場面面で適宜声かけをすることにより、Bは課題を意識して活動することができた。

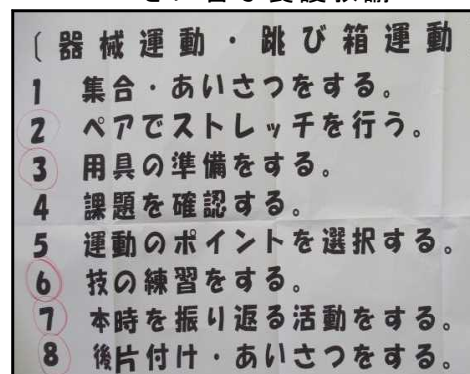
第6時の本題材を振り返る活動においてBは、今まで自分が気付かなかった自分自身のよさとして、「手先が器用」、「友達思い」、「優しい」、「おもしろい」といった事柄をあげ、ワークシートには自分のよさとして特に「友達思いとかやさしさとか大事にしていきたい。」と記述した。

題材における指導を終えた後、Bの指導に関わった教職員と授業改善の視点を基に実際の指導や評価について振り返る場を設けた。

手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成における改善の視点	
・ Bの実態の見直しを図り、課題同士の関連、指導目標、指導目標を達成するために必要な内容項目の設定、具体的な指導内容の修正を示す。	
成 果	<ul style="list-style-type: none"> ・ 実態に合わせて本シートの修正を図ったことにより、Bのワークシートから自己肯定感や自己有用感の高まりが見られた。 ・ Bの実態に応じた指導目標を設定したことにより、意欲的に練習に励む姿が見られた。体育科の指導目標の達成においても児童のよさが多く見られるようになった。



【図39】保健室に設置した鉢置きに喜ぶ養護教諭



【図40】体育の学習の流れの可視化

Ⅷ 実践結果の分析・考察

2回の授業実践の後、手立てについての有用性を授業実践に関わった教職員7人にアンケート調査を行った。また、手立てを活用した授業実践については授業を参観した職員9人から記述による回答を得た。

本研究の手立ては4点である。

- | |
|--------------------------------|
| 1 教育課程の類型化 |
| 2 自立活動における個別の指導計画シート作成 |
| 3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成 |
| 4 手立て1～3を活用した授業実践 |

1 教育課程の類型化についての分析と考察

自閉症・情緒障がい特別支援学級在籍児童の教育課程を四つのパターンで類型化して提示し、下記の質問をした。

問1 自閉症・情緒障がい特別支援学級在籍児童の教育課程を考える上で、教育課程の類型化は役立ちそうか。
--

①役立ちそう	7人
②やや役立ちそう	0人
③あまり役立ちそうにない	0人
④役立ちそうにない	0人

自由記述の内容は、以下のとおりである。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・パターン化することでその子に近いものをひな型として、実態に応じてアレンジできそうだから。・その子の特性に応じた教育課程を組むことで1年間を見通して自立活動を実施することができそうだから。・個別対応が可能となるから。・パターンがあれば、似た傾向のある子への教育課程を考える上で基礎となるところなので参考にできると思ったから。・時数についてモデルがあると考えやすいと思うから。・個々の指導が分かりやすいから。 |
|--|

自由記述の文末に着目してみると「できそう」、「可能となる」、などの言葉が見られた。自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する児童一人一人の教育課程を編成するに当たって、類型をモデルとして活用することで、個々の児童に適切な教育課程を選択することができると捉えられている。その教育課程から更に個々の児童の特性に合わせた工夫ができそうであるという捉えも「ひな型として実態に応じてアレンジできそう」という言葉から見て取ることができる。

Aの困難さの改善・克服のためにはどの教科とも合わせず単独で自立活動の時間を設定したことで、指導目標を目指した活動を設定することができた。また、Bにおいては、友達との関わりの中でBの困難さを改善・克服するための指導をしていくのが有効であると考え、体育の学習の中に自立活動の目標を設定した。人との円滑な関わりを教科における学習に位置付けたことで、Bは、個別の自立活動で得た学びを広げることができた。

2 自立活動における個別の指導計画シート作成についての分析と考察

問2 自立活動における個別の指導計画シートにより簡易的に自立活動における個別の指導計画が作成できそうか。

①簡易的に作成できそう	3人
②やや簡易的に作成できそう	4人
③簡易的に作成できそうにない	0人
④簡易的に作成できそうにない	0人

自由記述の内容は、以下のとおりである。

①簡易的に作成できそうと回答した中の自由記述文

- ・ A4判1枚に端的にまとめることで、全体を把握しやすくなりその子の支援が必要となる項目を学校全体で共有しやすくなるから。
- ・ 内容項目が一覧表にまとめてあり、設定を考える際に見通しをもちやすいから。

②やや簡易的に作成できそうと回答した中の自由記述文

- ・ 内容項目と指導内容の関連性を結び付けているから。さらに思い切って線の数を減らすと、もっとわかりやすくなるのではないか。
- ・ 簡略版でも難しそうに感じた。

自立活動編において「自立活動の指導における個別の指導計画の作成はまず、個々の児童生徒の実態に基づき、指導すべき課題を整理し、目標を明らかにした上で、自立活動の第2に示す内容の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関係付けて具体的な指導内容を設定するものである。」と記述されている。本シートはこの記述を受けて作成例として示されている「流れ図」を基に作成した。自由記述を詳しく見ていくと、一枚のシートにまとめたことにより、実態から評価までの一連がページをめくらず確認することができることや、内容項目が一覧になっていることで一目で確認できることから、見た目のコンパクトさに肯定的な意見が見られる。また、「簡易的に作成できそう」と回答した職員は個別の指導計画を作成した経験があり、個別の指導計画を作成する際の困難さについては理解している。その上で、本シートの簡易的な作成について肯定的な回答を示している。本シートは作成することが簡易的であると共に、本シートから情報を収集する観点からも簡易的になると捉えられていると考える。Bにおいては、授業実践①の題材における指導の成果と課題の検討において、授業を進めていく中で、年度始めの実態の捉えと10月段階の実態に相違があった。そこで、シートの修正を図ったが、これにより、Bは教科と合わせた自立活動の指導目標を達成することができた。また、教科における活動の中にもよさが多く見られるようになった。題材における評価によって、本シートを修正していくことは児童の指導目標達成のために有効であると考えられる。

しかし、簡略化を図っても難しさを感じているとする記述から、指導目標から具体的な指導内容を設定していくことには困難さがあることが分かった。これを改善するためには、自立活動編に示されている自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する児童の特性や具体的な指導内容についての記載部分を取り出してまとめ、資料として提示することで前述の困難さを改善するための手立てとなり得ると考える。これについては、ガイドブックに資料として提示することとする。

3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成についての分析と考察

問3 「教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート」により、担任のみならず、他の教職員とも児童の実態や指導内容を共有し、指導や評価を共有するために役立ちそうか。

①役立ちそう	7人
②やや役立ちそう	0人
③あまり役立ちそうにない	0人
④役立ちそうにない	0人

自由記述の内容は以下のとおりである。

- ・「年度末に目指す姿」まで示されていることはたいへん有効であると思うから。
- ・特別支援学級だけでなく、自分自身の困難さを感じている児童を職員みんなで共有することの重要性を年々感じている。だから、共有するための土台としてとても有効だと思ったから。
- ・交流学級の担任等、児童に直接指導にあたる方に短時間で伝えることができそうだから。
- ・可視化により子どもたちが満足感をさらに深めていたと思うから。

自由記述から、児童の実態や指導の共有を図るために本シートは肯定的に捉えられていることが分かる。

Aの授業実践において、指導目標を達成するために教室以外にも活動の場を位置付け、担任外の教師もAの指導に直接関わる場を設定した。題材の指導に入る前に本シートの活用を共有する場を設けたことにより、「がんばりました」「よくできました」という抽象的な評価にとどまらず、『先生から頼まれました。』とAさんが話したときのニコッとした顔が素敵です。」「ありがとうという言葉とAさんの笑顔で、先生の心もぼかぼかとなりました。」などという児童の指導目標に応じた具体的な評価をすることができた。

また、本シートにより、交流学級の担任等と短時間でBの自立活動の位置付けを共有することができ、Bの体育に位置付けた自立活動の時間には、交流学級の担任から体育の評価と共に自立活動の指導目標における評価もすることができた。児童が在籍学級での学習や活動だけではなく、学校生活全体の中でどの場面でも、同様の指導目標で指導や支援が適切に行われることが重要である。

4 手立て1～3を活用した授業実践についての分析と考察

問4 児童の実態やニーズに応じた授業実践がなされていたか。

授業実践を参観した職員からの手立て1～3を活用した授業実践についての記述による評価は、以下のとおりである。

手立て1 教育課程の類型化に関する内容

- ・教師と一対一で内省できる時間は貴重である。

手立て2 自立活動における個別の指導計画シート作成に関する内容

- ・変容が自分で捉えやすいようにまた、場面を振り返りやすいように数日前の活動を録画しておき、本人と確認できたことがよかった。子供が自分の姿を具体的に確認できた。
- ・迷いやすく失敗しやすい、葛藤しやすい場面をすごろくゲーム等の内容の中に盛り込んでおり本人も共感を得やすい教材であると感じた。
- ・「やってみようBOX」や問題の出し方など、わくわくする要素が多くあった。
- ・目標が明確だった。
- ・絵があることで状況設定を無理なく理解できるように工夫されていた。日常的にも使用でき、自立への支援になると思った。
- ・ロールプレイ、ビーズ作り、すごろくなど活動の中に自然な形で指導内容が盛り込まれており変化のある繰り返しになっていたと思う。
- ・陰しかった表情が少し緩んだように感じた。こうやって、練習することが大切なのだと感じた。
- ・リアルな場面を作り学ばせるということはとても有効だと感じた。
- ・子供の発達に合わせ、内容が分かりやすかった。
- ・視覚的に捉えやすかった。
- ・導入が楽しく、リラックスして取り組めた。

手立て3 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成に関する内容

- ・教室だけでなく学校全体を使って行われている授業だった。

その他

- ・本教材は、担任と子供との何でも自分のことを話せるという信頼関係が基本に必要であると思う。教師と子供同士の認め合う態度の育成などの大切さを学んだ。
- ・子供の発言を取り上げて、丁寧に評価していたところが勉強になった。
- ・授業後、とても穏やかな表情だった。落ち着きが見られた。
- ・自分のことについて、よく考えた、分かったと言っていた。
- ・実生活ではなかなか変容できないでいる。
- ・子供一人一人と向き合うということはどういうことか多くの先生方に知っていただきたい実践だった。

自由記述からは、授業の中での様々な活動やゲームに肯定的な意見がみられる。これらは、即時的な活動の楽しさをねらって設定した訳ではなく、児童の指導目標の達成のために設定したものである。自立活動における個別の指導計画シートの活用により、効果的な活動内容や活動場を設定することができたものと捉える。自由記述において使用されている形容詞には「～やすい」という言葉が多く表出されていることが分かる。これは自立活動における個別の指導計画シートを活用し指導案を作成したことで、児童の実態に即した学習場面や学習内容が設定された成果であると捉える。様々なゲームやロールプレイ、製作などの活動を授業の中に設定したことにより、それが児童の指導目標達成のための肯定的な評価であると考えられる。自由記述の中に手立て1と手立て3に関する内容が少ないのは、児童の自立活動の位置付けを参観のみの教職員とは十分に共通理解を図っていなかったからであると捉える。類型化や教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シートは設定や作成のみにとどまらず、関係する職員に説明や協議する場をもち共通理解を図る必要性があるものと考えられる。

IX 研究のまとめ

1 全体考察

本研究の目的は、小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級において、教育活動における自立活動の効果的な取組を通して教育課程の適切な実施に資するものであった。そこで、本研究は、自閉症・情緒障がい特別支援学級における自立活動の考え方を整理すると共に、児童の教育的ニーズに応じた自閉症・情緒障がい特別支援学級の教育課程を類型化し、自立活動における個別の指導計画を活用した実践を通して、自立活動の効果的な取組を明らかにし、教育活動を展開、評価、改善していくこととした。研究の構想に基づき、手立てを四つ示し、その効果についての検証を行った。手立ては、教育課程の類型化、自立活動における個別の指導計画シート作成、教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化のためのシート作成、これらを活用した授業実践とした。特別支援学級担任が類型化を用いた教育課程を編成し、シートを作成するだけにとどまらず、交流学級担任や担任外の職員など、それらを学校全体で共有し、児童の学校生活において、いかなる場面でも同様の支援や評価を行えることが大切であると考え。今後は、本研究で示した四つの手立てが効率よく運用されることで、児童の教育活動における自立活動の位置付けや意図が職員間で共有され自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する児童の教育課程の適切な実施につながるものとする。

2 研究の成果

(1) 教育課程の類型化

自閉症・情緒障がい特別支援学級における自立活動を位置付けた教育課程について児童の推測される特性を考慮して四つに分類した。今回の分類は一例であるが、児童一人一人の困難さを改善・克服するための指導を踏まえた教育課程を編成する際の参考になると考える。また、教育課程を編成する際には児童の実態や指導内容を明らかにするための自立活動における個別の指導計画シートや教育活動全体における自立活動の可視化の必要性が明らかになり、これらを授業実践に生かすことができた。

(2) 自立活動における個別の指導計画シートの作成

自立活動編に示されている流れ図を参考にして自立活動における個別の指導計画シートを作成した。これにより、単独で設定した自立活動における題材の見通しが明らかになった。また、児童の実態において修正する必要性も明らかになり、この修正の積み重ねが児童の指導の記録ともなり得ることが分かった。

(3) 教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シート作成

児童の教育活動全体における自立活動の位置付けを一枚のシートに可視化した。自立活動は教育活動全体で行われるべきものであり、全ての教育活動にその指導目標がある。これを可視化することにより、単独で行う自立活動の内容だけではなく、教科等やその他の生活の時間における自立活動の意義についても明確になった。さらに、これを担任以外の他の教職員とも共有することにより、教育活動全体の中で児童に適切な支援がなされる。児童の交流及び共同学習においても大変有効であった。

(4) 手立て1～3を活用した授業実践

手立て1～3を活用して二つの類型の授業実践を行った。これにより、教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シートの具体的な活用方法が明らかになった。また、自立活動における個別の指導計画シートの題材ごとの修正は、児童の実態に即した指導が可能となるこ

とも明らかになった。指導後の評価や児童の実態に応じた修正により、さらに適切な支援が可能となることが分かった。

3 今後の課題

本研究の課題として、以下の二点を挙げる。

- (1) 本研究では、二つの類型において授業実践を行った。ア～エの類型以外の分類や類型を組み合わせたパターンは他にも考えられる。今後、様々なパターンでの実践と検証を行っていくことで、個別のニーズにより応じることができる教育課程の実施につながるものとする。
- (2) 教育課程の編成は年度の初めに決定される。そのためには前年度の自立活動における個別の指導計画シートや教育活動全体における自立活動の位置付けの可視化シートが必要になる。これらの運用の時期や修正の時期について学校全体で検討し、有効的な運用のシステム作りをしていく必要があるものとする。

〈おわりに〉

長期研修の機会を与えてくださいました関係諸機関の各位並びに所属校の諸先生方、児童の皆さんに心からお礼を申し上げます。また、授業実践、アンケートにご協力いただきました先生方に感謝を申し上げ、結びの言葉といたします。

X 引用文献及び参考文献

【引用文献等】

- ・ 国立特別支援教育総合研究所(2016)、『平成26年度～27年度専門研究B特別支援学級に在籍する自閉症のある児童生徒の自立活動に関する研究』、pp.76-79
- ・ 文部科学省 (2013)、『教育支援資料』 pp. 212-213
- ・ 文部科学省 (2017)、『小学校学習指導要領』、東洋館出版社、p. 24
- ・ 文部科学省 (2017)、『小学校学習指導要領解説総則編』、東洋館出版社、p. 107
- ・ 文部科学省 (2017)、『特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領』、海文堂出版株式会社、p. 199
- ・ 文部科学省 (2017)、『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)』、p. 22、pp. 48-49

【参考文献等】

- ・ 岩手県教育委員会 (2020)、『引継ぎシート作成・活用ガイドブック』
- ・ 岩手県特別支援教育研究会 (令和元年度)、『令和元年度岩手県特別支援学級等設置学校長特別支援学校長及び担任者名簿』
- ・ 岩手県立総合教育センター (2020)、『知的障がい特別支援学校における各教科等を合わせた指導での目標・内容・方法・学習評価の一体化を目指す授業づくりガイドブック～児童の主体的な姿を目指して～』
- ・ 岩手県立総合教育センター (2020)、『知的障がい特別支援学級特別支援学校との学びの連続性を取り入れた授業づくりガイドブック』
- ・ 岡田智、森村美和子、中村敏秀 (2012)、『特別支援教育をサポートする図解よくわかるソーシャルスキルトレーニング (SST) 事例集』、ナツメ社
- ・ 田中和代、岩佐亜紀 (2011)、『高機能自閉症・アスペルガー障害・ADHD・LDの子のSSTの進め方』、黎明書房
- ・ ドロップレット・プロジェクト (2010) 『視覚シンボルで楽々コミュニケーション 障害者の暮らしに役立つシンボル100』エンパワメント研究所
- ・ 本田恵子、鈴木真理 (2006)、『SSTボードゲームなかよしチャレンジ』、クリエイションアカデミー
- ・ 文部科学省(2013)、『教育支援資料』
- ・ 文部科学省(2018)、『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)』 pp. 28-31、p. 48、pp. 51-102、p. 106
- ・ 文部科学省中央教育審議会教育課程部会特別支援教育部会 (2016)、『特別支援学級に係る教育課程の改善・充実資料1』

【参考Webページ】

- ・ 岩手県教育委員会 (2010～2019)、『岩手の特別支援教育』(令和2年4月10日閲覧)
<https://www.pref.iwate.jp/kyouikubunka/kyouiku/gakkou/tokubetsu/1006405.html>
- ・ 岩手県教育委員会 (2010～2019)、『学校一覧』(令和2年5月8日閲覧)
<https://www.pref.iwate.jp/kyouikubunka/kyouiku/gakkou/kennai/index.html>
- ・ 愛媛県総合教育センター (2020)、『特別支援学級における自立活動ガイドブック』
https://center.esnet.ed.jp/shiryo_top/kenkyuseika_r1 (令和2年5月8日閲覧)
- ・ 島根県教育センター (2020年3月)、『個別の指導計画作成に役立てよう！自立活動の内容整理表 学習指導要領解説(自立活動編)』
https://www.pref.shimane.lg.jp/education/kyoiku/kikan/matsue_ec/kyoiku_soudan/tokubetsushienkyouiusction/tokubetsushien1.data/naiyouseirihyo.pdf?site=sp (令和2年4月30日閲覧)

- ・全国特別支援学級/通級指導教室設置学校長協会調査部（2020）、『令和元年度全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会調査報告書』
http://zent2014.xsrv.jp/htdocs/?action=common_download_main&upload_id=544（令和2年4月10日閲覧）
- ・独立法人国立特別支援教育総合研究所(2016年3月)、『特別支援学級に在籍する自閉症のある児童生徒の自立活動の指導に関する研究平成26年度～27年度研究成果報告書』
<https://www.nise.go.jp/cms/7,12406,32,142.html>（令和2年4月10日閲覧）
- ・文部科学省（2010～2019）、『学校基本調査種別特別支援学級児童数』
https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00400001&tstat=000001011528&cycle=0&tclass1=000001135783&tclass2=000001135784&tclass3=000001135785&tclass4=000001135789&stat_infid=000031893726&tclass5val=0（令和2年5月21日閲覧）
- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2013）、『教育支援資料～障がいのある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実』
<http://www.shinkyousha.com/files/libs/633/20181011135440712.pdf>（令和2年4月20日閲覧）
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2012）、『自閉症のある子どもへの配慮』
https://www.nise.go.jp/nc/report_material/disaster/consideration/consideration10（令和2年6月1日閲覧）