

自立活動の指導を取り入れた知的障害のある児童の教科指導 — A 市の小学校知的障害特別支援学級における実践 —

専門支援部特別支援課 長期研修員 栗田 真和

1 主題設定の理由

静岡県教育委員会の調査によると、知的障害特別支援学級数は年々増えている。それに伴い、初めて知的障害特別支援学級を担当する教諭も増加している。私が所属する A 市でも同様である。

国立特別支援教育総合研究所（以下、特総研）が「知的障害特別支援学級（小・中）の担任が指導上抱える困難やその対応策に関する全国調査」（2015）を実施した。調査報告では、「特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等を組み合わせた教育課程の編成」や「個々の児童生徒に合った学習目標・内容の選定」等に困難さを抱えていることが挙げられた。小学校学習指導要領（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の編成に係る基本的な考え方について、「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」と明記された。自立活動は、「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及び技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的発達の基盤を培う」ことが目標であり、障害のある児童の各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っている。自立活動に対して理解を深めることは、個の教育的ニーズに応じた教科指導の充実にもつながる。

そこで、本研究では、A 市の小学校知的障害特別支援学級における自立活動の現状や課題を明らかにし、より個の教育的ニーズに応じた教科指導を促進するために、担任を支援するツールを提案する。そうすることで、小学校知的障害特別支援学級担任が、教科指導を充実させることの一助になると考える。

2 研究の目的

A 市の小学校知的障害特別支援学級における教科指導を充実させるために、自立活動に対する理解を深め、活用できる支援ツールをいくつか提案し、支援ツールを活用した実践を行う。そして、各支援ツールの有用性から個の教育的ニーズに応じた教科指導につながったかどうかを検証する。

3 研究の方法

- (1) 自立活動の指導に関する先行文献や先行研究等から必要と考えられる情報を収集し、専門的な知見を整理する。
- (2) 研究協力校の知的障害特別支援学級担任から質問紙調査や聞き取り調査を行い、自立活動や教科指導の現状と課題を把握する。

- (3) 現状と課題を基に支援ツールを考案し、研究協力校にて、自立活動の指導を取り入れた教科指導の実践に取り組む。
- (4) 研究協力校の知的障害特別支援学級担任が、支援ツールを活用した授業を実施する。
- (5) 質問紙調査や聞き取り調査を行い、支援ツールを活用した授業を通しての児童の変容や、知的障害特別支援学級担任の自立活動の指導を取り入れた教科指導に対する意識の変化から、各支援ツールの有用性や教科指導が充実したかどうかを検証する。

4 研究の内容

(1) 文献及び先行研究

ア 自立活動の指導と個別の指導計画

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説「自立活動編」（幼稚園・小学部・中学部）では、「自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成するものとする」と明記されている。自立活動の指導と個別の指導計画との関連が重要であると言える。

イ 知的障害特別支援学級における自立活動の指導の現状

特総研が、平成 27 年に行った調査（N＝179）では、96.7%の知的障害特別支援学級で自立活動の指導は教育課程の中に位置付けられているが、「自立活動に対する基本的な理解が不十分であることが窺われる」と述べられている。また、仲矢ら（2019）の研究では、「特別支援学級における自立活動の指導については、個別の指導計画の作成に関わる授業の設計過程とともに、多様な実態の子どもたちを対象とした集団での指導、障害特性に対応した指導等、授業の展開過程に関する課題が多く存在しており、今、その改善・充実に向けた取り組みが強く求められている」と述べられている。

(2) 事前調査と分析

ア 対象

6 月に A 市の小学校知的障害特別支援学級担任 16 人に自立活動に関する理解度や実施状況を調査した（質問紙調査は所属校を含む研究協力校 10 校の 16 人に実施、聞き取り調査は所属校を含む研究協力校 5 校の 8 人に実施）。

イ 自立活動の指導と個別の指導計画の作成・活用に対する現状と課題

表 1、表 2 は質問紙調査の結果である。半数以上が「⑤各教科の学習で自立活動の指導内容を取り入れて指導している」と答えている。自立活動を進めていく上で困っていること、課題と思うことを問う自由記述には、16 人中 9 人から「児童の実態に対して、どのような指導内容が有効であるか分からない」というような指導内容の設定への悩みにかかわる記述が挙げられた。さらに、聞き取り調査を行ったところ、「どのような情報を集めて実態把握に生かせばよいか悩んでいる」、「児童の表れから分析したことが正しいかどうか分からない」というような実態把握への悩みや「課題同士がどのように関連しているのかを整理し、中心課題を導き出せず悩んでいる」というよ

うな指導すべき課題の整理への悩みが挙げられた。こうしたことから、多くの小学校知的障害特別支援学級担任が、自立活動の指導に対する意識はあるが、実態把握や指導すべき課題の整理、指導内容の設定に悩んでいると考えた。

個別の指導計画の活用に関しては、半数以上が、「④各教科の学習と個別の指導計画を関連付けて実践している」と答えている。個別の指導計画の使用頻度については、多くの担任が年度中途と終わりで年間2回、評価や見直しを行っているということが分かった。これらのことから、多くの小学校知的障害特別支援学級担任が、各教科の学習と個別の指導計画とを関連付けているという意識はもっている。しかし、個別の指導計画を日頃から活用するということに関しては、まだ十分ではないと考えた。また、実態把握の方法として「個別の指導計画を作成する際に自立活動の内容を参考にしている」という回答があったのは、16人中3人であった。個別の指導計画の作成や活用をしていく上での課題を問う自由記述には、教職経験の年数にかかわらず、16人中5人から「設定した目標が適切であるかどうかの判断が難しい」等、指導目標の設定に悩んでいるという内容の記述が挙げられた。こうしたことから、個別の指導計画に基づいた指導が行われているが、自立活動との結びつきは十分ではなく、作成した内容に悩みや不安を抱えていると考えられる。

表1 質問項目に対する評価の結果 (N=16)

質問項目	評価					
	6	5	4	3	2	1
	している ←			→ していない		
子どもの得意なことや良さを把握している	2	10	4	0	0	0
子どもの苦手なことやつまづきを把握している	3	9	4	0	0	0
生活の中で「生きる力を育む」ということを考えて、各教科の授業構想をしている	1	10	5	0	0	0
各教科の学習と個別の指導計画を関連付けて実践している	0	8	5	2	1	0
各教科の学習で「自立活動」の内容を取り入れて指導している	1	4	5	4	2	0
授業の中で子どもが学びを見通す時間を設けて指導している	1	7	7	1	0	0
授業の中で子どもが学びを振り返る時間を設けて指導している	1	3	5	5	1	1
子どもが各教科の学習で学んだことを生活や他教科で生かしている姿が見られる	1	3	10	1	1	0

表2 個別の指導計画の活用状況と個別の指導計画作成の際に参考にするもの (N=16)

	はい	いいえ
個別の指導計画の目標の評価を年間3回以上行っている。	2	14
個別の指導計画の見直しを年間3回以上行っている。	2	14

	人数
引継資料	12
児童の様子、観察記録	16
障害理解に関する専門書	2
自立活動の内容	3
医療等関係機関の情報	3
保護者からの情報	13

(複数回答)

(3) 研究の構想

実態把握から実践の評価・改善までの流れを明確にした授業づくりの全体構想図やそれぞれの過程での作業を補助する支援ツールを提案することが、自立活動の指導に対する理

解を深め、個の教育的ニーズに応じた教科指導を充実させていくために有効であると考えた。そこで、以下のことに取り組んだ。

ア 授業づくりの全体構想図

図1は授業づくりの全体構想図（以下、全体構想図）である。実態把握を充実させ、指導すべき課題の整理をしやすいするために、実態把握を Research とした R-PDCA サイクルでの全体構想図を考えた。長いスパン（1年間）の R-PDCA サイクルの中に、短いスパン（1学期間）での R-PDCA サイクルが存在している。長いスパンでの R-PDCA サイクルでは、児童の実態から自立活動の指導内容を意識し、身に付けたい力・態度を絞って、個別の指導計画を作成する。そして、身に付けたい力・態度をどの教科、活動で育てるのかを明確にし、実践・評価・改善を行う。短いスパンでの R-PDCA サイクルでは、各教科等の指導内容を計画し、実践・評価・改善を行う。そして、評価（Check）から得られた情報を改善（Action）として、それぞれのスパンの実態把握（Research）と計画（Plan）の見直しに生かしていく。

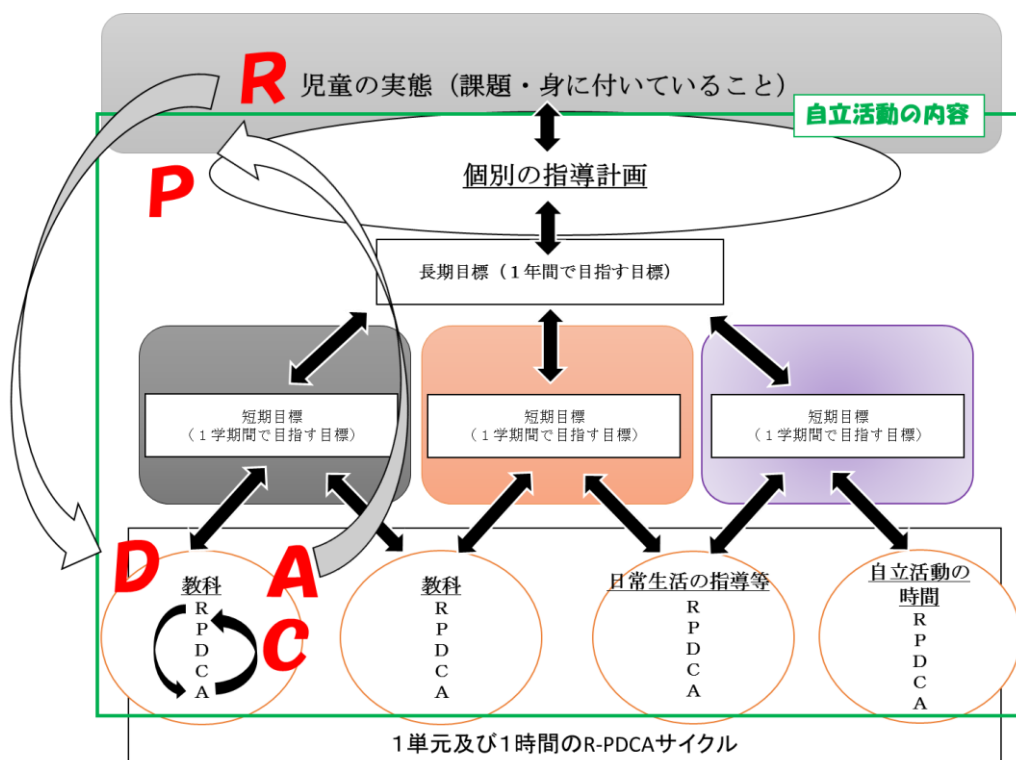


図1 授業づくりの全体構想図

イ 支援ツールの考案

R-PDCA サイクルを機能させるために、各過程を補助する支援ツールを考案した。

(7) ヘルプシートとリサーチシートを活用した実態把握の手順

実態把握（Research）の過程では、ヘルプシートとリサーチシートを活用する。

図2はヘルプシートとリサーチシートを活用した実態把握の手順である。ヘルプシートは、実態把握をする視点を明確にして情報収集をすることを補助するためのチェックシートである。自立活動の内容を取り入れて構成した。備考欄に様子や支援等、参考になる情報を記入することで、個別の実態を詳細に把握できるようにした。

リサーチシートは、ヘルプシートでチェックした項目の表れを具体的に記入する。ヘルプシートとリサーチシートの記入をし、往還することによって、児童の実態をより明確なものにする。こうしたプロセスを踏むことで改善（Action）を行う過程で実態把握（Research）の見直しがしやすくなると考える。また、ヘルプシートとリサーチシートに記載された情報を、関係する指導者間で共有することで、多面的・多角的に実態を把握したり、指導者の悩みを解消したりできると考える。



図2 ヘルプシートとリサーチシートの活用の流れ

(イ) プランシートを活用した指導計画作成の手順

計画（Plan）の過程では、把握した個々の実態から具体的な指導内容を考えていくために、プランシート（図3）を活用する。①では、ヘルプシートやリサーチシートの内容を参考にして記載する。そうすることで、得意・不得意な面を一目で把握することができるようにした。②の長期・短期目標を設定する際には、①で把握した情報と照らし合わせることで、目標の妥当性を検討できるようにした。そして、③で「どのような指導内容を」「どのような手立てで」「どのような場面で」指導・支援し、習得できるようにしていくのかを考えていく。これらの情報は個別の指導計画と密接に結び付いている。プランシートを活用することで、児童の長期・短期目標やそれらに対する指導の評価・見直しの手助けにつながると考える。

①～③の順番に記入をしていく。

2 長期目標（年間） 周りの状況を考えて、自分の考えを伝えたり、行動したりすることができる。

短期目標（半期） 話合いの場面で、友達の意見を聞いてから自分の考えを伝える。

①ヘルプシート、リサーチシートの情報を基に、得意な面、不得意な面を把握する。

②長期目標、短期目標を決めたり、その妥当性を検討したりする。

1	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)	(1) 生活のリズムや生活習慣に関すること	(1) 情緒の安定に関すること	(1) 他者との関わりに関すること	(1) 保有する感覚の活用に関すること	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること	(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること
(2)	(2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること	(2) 状況の理解と変化への対応に関すること	(2) 他者の感情や感情の理解に関すること	(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること	(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること	(2) 言語の受容と表出に関すること
(3)	(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること	(3) 障害による学習上又は生活上の困難改善・克服する意欲に関すること	(3) 自己の理解と行動の調整に関すること	(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること	(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること	(3) 感情の形成と活用に関すること
(4)	(4) 障害の特性の理解と生活環境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についての把握や状況に応じた行動に関すること	(4) 身体の移動能力に関すること	(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること
(5)	(5) 健康状態の維持・改善に関すること			(5) 認知や行動の手掛かりとなる視覚の形成に関すること	(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること	(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること
	・睡眠時間、夕飯の時間が不規則	・他者に強く言われると感情的になる。 ・気持ちの折り合いをつけることが苦手。	・誰とでも仲よくしようとする。 ・場を仕切ってしまうとまらない。	・片眼の視力が悪く、両目のバランスをとるためか、顔を斜めに見る。	・姿勢の保持が苦手。 ・手先が不器用。	・相手のことを考えずに一方的に話すことが多い。

③具体的な指導内容、手立て、指導場面を考える。

指導内容 ・友達の考えを聞いてから自分の考えを伝える。

手立て ・活動前に事前に言葉掛けをする。その時間の振り返りの時間で奨励する。

指導場面 ・「国語」「算数」を中心とした各教科の学習での集団活動、ペア活動、休み時間の遊び

図3 C児のプランシート

(ウ) 自立活動チェック授業カードを活用した実践—評価—改善の手順

実践（Do）、評価（Check）、改善（Action）の各過程では、自立活動チェック授業カード（図4）を活用する。単元を通して身に付けたい資質・能力や自立活動との関連を整理することができるようにした。また、単元の中で事例児を中心に指導内容の検討を行えるように構成した。本時の目標、評価、自立活動に関する表れを記入することで、児童の成長、教師の指導・支援の成果や妥当性を評価し、次時の指導の改善に生かすことができるようにした。授業の計画から評価までの流れを1枚のカードにすることで、児童の変容が分かりやすくなると考える。

国語		単元名（題材名） どんなお話？ ☞1 子どもたちにわかりやすい題材名（単元名）になっているか？	
指導期間	11月12日（火）～11月28日（木）	場所	〇組
単元の目標	・文中における主語、述語、修飾、被修飾の関係に気付くことができる。（知・技） ・語と語や文と文の続き方に注意し、内容のまとまりが分かるように物語を書くことができる。 （思・判・表）・・・B 書くこと ・話がつながることの楽しさやよさを実感し、ペアの考えに関心をもとうとしている。 （主体的に学習に取り組む態度） ☞2 目標は生活に生きることを考えた表現になっているか？		
単元を通した主な活動内容	物語づくり	自立活動との関連	人間関係の形成（2）（3） ペアのことを考えて、自分の言動を調整する力を伸ばす。 ☞3 自立活動の内容が押さえられているか？

個別の指導計画の目標に迫るために、区分と項目を焦点化する。

本時（2/4）☞4 学習課題や学習問題が「子どもの視点」で考えられているか？

活動内容	〇主なあらわれ	※具体的な自立活動の指導・支援	・留意点
	事例児 C児		
物語づくりのデモンストレーション を見たり、聞いたりする。 写真の場面を説明する文づくり C児、H児ペア D児、E児ペア F児、G児ペア	登場人物の動きに注目して、写真が表す場面を説明する文章を作ろう。 〇よし、続きを考えるぞ。 〇H児さんと言い争いにならないようにしよう。 ①～④の場面の様子が伝わるようにするためには、どんな文を付け足そうか。 〇①は「木を」、②は「水を」が必要だ。 〇主語と述語だけでは、意味が分からないときがあるんだ。 ・例示した物語の文章を使い、主語と述語をつなぐためには、名詞＋助詞が必要な場合があることに気が付くようにする。 ①前時の続きの場面を考える。（主語・述語に気を付けて、各場面の中心になる文章を考える。） ②考えた物語をペアに向けて、読む練習を行う。 ③ペアで互いに作った物語を発表し合う。 ④ペアごと、どちらかの文章を発表する。 〇「この間は主語を忘れてしまったから、今日は気を付けよう。」 ① 〇ペンギンが、きょうりゅうをよんでいます。ペンギンの近くには、大きな穴がありました。きょうりゅうは、穴に入りました。きょうりゅうが穴をほると、たくさんお湯が出ました。ペンギンときょうりゅうは喜びました。 ・各場面の中心になる文章を考えたら、必要に応じて、 〇何かここがつながっていないような気がする。つなく ② 〇上手くつながっているかなあ。 ③ 〇H児さんとどちらの物語にしようか。 ※C児とH児は共に、自分の主張を言いたくなくなり、かみ合わないことが予想される。前時でも使用した絵カードを提示したり、言葉掛けをしたりする。 ④ ・発表が終わった後に簡単な質問（「たれが」、「どうした」等）をして、文章の基本的な構成を要素ができていないかを確認する。 F児、G児さんペアの発表が楽しかった 〇次は面白い会話文を考えたい。 〇物語づくりをまた、やりたいです。 〇でも、H児さんと言い争いにならない		
振り返り 頑張ったこと、次に頑張りたいことを発表する。	事例児の実態に対して、自立活動の指導をどのように行うのか具体的に記入する。 具体的な表れや教師のアプローチを記載し、積み重ねていくことで、次時の授業づくりだけではなく、単元を通した評価にも生かしていく。		
準備物	場面の写真、ワークシート、絵カード（「よく」「なるほど」「確認」） 〇実際に気を付けること「ゆずりあい」「譲り合う」		
教科の目標と評価		自立活動の内容に関するあらわれ	
C児・・・主語・述語や名詞＋助詞の関係を考え、写真の場面の様子を表す文を書いたり、場面と場面をつなぐ文を書いたりすることができる。 →二文を一文にまとめてしまい、主語・述語の関係が間違っていた文になっていた。内容が二つにつながってしまっていることを、整理して伝えたり、一文に絞るように言葉掛けを行ったりすることで、主語・述語の関係を意識して、正しい文に直すことができた。		C児・・・ペア活動を行う直前に、譲り合うことや相手の主張を受け入れることを示した絵カードの提示をした。どちらの作った物語を発表するかをH児と相談するときには、提示した絵カードを見て、互いに譲り合って発表する方を決めた。譲るということを意識している。しかし、譲り合いになったときには、どうすればいいのか、まだ分からないようである。次時に発表の順番や意見の集約で譲り合いになったときには、譲られたら相手の思いに感謝し、「ありがとう」と言葉に出して伝える大切さを話していく。	

図4 自立活動チェック授業カード

ウ 全体構想図に基づいた実践の結果とその考察（B校におけるC児の表れを追って）

本学級は、3年生のC児、D児、4年生のE児、5年生のF児、G児、H児の知的障害特別支援学級である。コミュニケーションの積極性に大きな差がある集団である。その中で自分の考えを伝えることが得意であり、他の児童への影響が大きいと考えたC児を事例児として、実践を行った。

ヘルプシート、リサーチシートを活用した実態把握（図2参照）から、C児は、「手先が不器用だが、ものを作ることが好き」、「集団での活動では場を仕切るが、うまくまとめられない」、「競い合って順番が決まる活動が好きである」、「勝ち負けにこだわりがち」、「自分の気持ちに折り合いを付けることが難しいときがある」という実態が分かっている。過去にもC児は、高揚した気持ちを自分で静めることが難しくなり、集団での活動の中で友達と口論になることがあった。それが、学習上又は生活上の困難に当たると考え、C児に「感情を自分でコントロールする力」を付けたいと考えた。

そこで、プランシートを活用して指導計画を立てた。「人間関係の形成(2)他者の意図や感情の理解、(3)自己の理解と行動の調整、(4)集団への参加の基礎」、「コミュニケーション(2)言語の受容と表出、(3)言語の形成と活用、(5)状況に応じたコミュニケーション」という自立活動の内容が大きくかかわっていると考えた。C児が感情をコントロールするためには、他者の気持ちや状況を理解する力を伸ばすことが必要だと考え、短期目標を「話合いの場面で友達の意見を聞いてから自分の考えを伝える」と設定した。話合いの場面の児童同士のかかわり方を考えると、「自己主張が強く、意見が衝突しがちなC児とH児」、「自分の思いがあっても言えずに、場を仕切っている人の考えに流されてしまうD児、E児、F児、G児」という関係になると想定された。C児の得意な「自分の考えを他者に伝えられること」を生かす中で、他者の気持ちを想像することを身に付けていけば、自分の感情や行動をコントロールする力を伸ばすことにつながると考えた。

(7) 実践Ⅰ 算数 「距離を測ろう」 指導時期 6月

プランシートの内容を基に、自立活動チェック授業カードを活用して授業を行った。巻き尺を使って紙飛行機が飛んだ距離を測る学習の中で、投げる順番を決める話合いをする活動を取り入れて授業を計画した。自立活動の区分「コミュニケーション」の指導内容を取り上げた。紙飛行機を投げる順番を決める活動の中で、友達の思いを聞いてから自分の思いを伝えるよう言葉掛けを毎時間行った。

活動を繰り返す中で、他者の考えを聞いてから自分の考えを伝えるC児の姿が増え、順番を決める司会の進行がスムーズになった。それに伴って、他の児童がC児に考えをスムーズに伝える姿も増えてきて、互いの「人間関係の形成」にもつながった。また、落ち着いた学習環境の中で、巻き尺の使い方を覚えたり、目盛りを正確に読み取ったりすることができるようになった。

単元を終え、他者のことを先に考えるように意識付けを行うことがC児の課題の達成に向けて有効な手立てであったと評価をした。この実践をその後の指導にも生

かし、継続した指導につなげることができた。

(イ) 実践Ⅱ 国語 「どんなお話？」 指導時期 11月

ヘルプシートやリサーチシート、プランシートを活用し、改めて、実態、指導計画の見直しをした。「C児は、他者の気持ちや状況を想像する力が付いてきたが、C児と同じように自分の主張を抑えることが苦手な児童とのかかわりではトラブルが起きやすい」と評価した。そうしたことから短期目標を「友達と意見が分かれたときに、気持ちに折り合いを付けることができる」と修正した。

本単元の活動内容は写真の場面から様子を表す文や会話文をペアで考え、物語を作るというものである。本単元に関連する自立活動の指導区分と項目を以下のように考えた。

写真の場면을説明する文を考える活動には、「心理的な安定(1)情緒の安定、(3)障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲」、「人間関係の形成(2)他者の意図や感情の理解、(3)自己の理解と行動の調整」「環境の把握(5)認知の行動や手掛かりとなる概念の形成」、「コミュニケーション(2)言語の受容と表出、(3)言語の形成と活用、(5)状況に応じたコミュニケーション」が大きく関連していると考えた。C児の実態から「人間関係の形成(2)他者の意図や感情の理解、(3)自己の理解と行動の調整」の指導内容を取り上げ、指導目標を「ペアの気持ちを考えて、自分の言動を調整する力を伸ばす」として、単元におけるC児の学びを構想した。本単元の指導内容は、「C児と同じような傾向を示すH児とペア活動を行う中で、互いの考えをじっくり聞く」とした。自分の考えを主張しながらも、相手の意見を聞いたり、受け入れたりして一つの物語を作る経験を積み重ねることで、「友達と意見が分かれたときに、気持ちに折り合いを付ける」力を伸ばすことができると考えた。単元の導入で教師がペアを発表したときに、C児は「H児と言い争いをするかも」と言った。自己理解ができていることを認め、口論にならないようにするためにどうすればよいのか投げ掛けた。気持ちよく話合いを行うポイントが明確になったところで、手立てとして用意した気持ちよく話合いを行うポイント（譲り合う、相手の意見を聞く、共感する、自分の考えを述べる）を示した絵カードを提示し、意識付けを行った。また、発表の順番や意見の集約で譲り合いになったときには、譲ってくれた相手の思いに感謝し、「ありがとう」と言葉で伝える大切さを話した。

単元を通して、C児は譲り合うことを意識してペア活動に取り組んだ。単元終盤の振り返りの中で、「1回も言い争いにならなかった」と穏やかで満足そうな表情を見せた。「人間関係の形成」にかかわる力を伸ばすことは、「心理的な安定」（情緒の安定）にもつながった。情緒が安定することで、二人で話し合う際の雰囲気がよくなり、学習に対する集中力が高まった。こうした中で、主語・述語・修飾語・被修飾語の関係に気を付けて文を書くことができるようになっていった。

エ 研究協力校の実践

研究協力校の知的障害特別支援学級担任が支援ツールを活用し、全体構想図（図1）

に基づいた授業を行った。表3は実践例とその概要である。

表3 研究協力校の実践例

学校 ＜指導した教科＞	短期目標に関連する 事例児の実態	短期目標 個別の指導計画より	自立活動との関連 (指導区分)	自立活動の 指導・支援	単元を通した変化
B校 E児 ＜算数＞ 「三角形の種類を 知ろう」 二等辺三角形や 正三角形の特徴を 知ったり、コンパス を使って作図をし たりする。	学習 のことで本 人が分からなくて 不安 になっている ことが多い。 作業的 なこと にも 不安 を感じていることが 多く、 自信がもてな い 。 丁寧に根気強く 取り組む ことがで きる。	授業での活動の 中で、 自信 をもって 友達に働きかける ことができる。	身体の動き（５） 作業に必要な動作 と円滑な遂行に関 すること 指先を使って、正 確に作業を行う能 力を伸ばす。 目と手を協応さ せて、支点をずらさ ずに作図を行う。	どこを持ったり、 どこに力を入れた りすればよいのか を説明しながら手 本を目の前で示す。 丁寧に行えている ことを認めて、長所 の自覚につなげる。	コンパスを 操作 する技能が上達 し た。うまく作図がで きなかった友達か ら助けを求められ、 自分の言葉で教え られた ことで、授業 中に 自分の考えを 友達に伝えられる ことが増えてきた。
I校 J児 ＜算数＞ 「〇〇人気調査を しよう！」 ペアで調査した データを表にした り、棒グラフにし たりする。	下級生の 面倒を 見よう とすること が多い。伝えたい ことがうまく伝え られないと いらいら し 、 言葉遣いが乱暴 になる。	自分の気持ち が伝わらないとき には、伝え方を変 えて自分の気持ち を伝えることが増 える。	コミュニケーション （５） 状況に応じたコミュ ニケーションに関 すること 下級生に対する 言葉の掛け方が向 上する。	いらいらしてい る時には、教師が 間に入り、伝え方 （内容だけでなく、 口調や速さも含む） をアドバイスする。 伝わった状況と事 例児の伝え方と結 び付けて価値付け を行う。	教師が示した伝 え方のアドバイ スを聞いて、自分 の思いが伝わった ことに 安心し、す ぐに落ち着く 様 子が見られた。
K校 L児 ＜国語＞ 「正しい文を作ろ う」 言葉を組み合わ せて正しい文を作 る。	自分の課題が終 わると 離席 が多い。 勝負に負けると癪 癪 を起こす。	教師の支援を受 けて自分で授業の 見通しをもち、落 ち着いて活動でき る時間が増える。	環境の把握（５） 認知や行動の手掛 かりとなる概念の 形成に関するこ と 「何をするのか」 「どれくらいする のか」「終わったら どうするのか」が 分かり、落ち着い て取り組む時間 が増える。	本時の活動や終 わった後の活動を 書き出したり、説 明をしたりする。 やるべきことを 明確に示し、1時 間の学習の流れ を共通理解する。 活動に対する質 問に対して、見 通しをもっている ことと結び付け て価値付ける。	活動の見通しを もてたことで、 離 席の回数が減った 。 落ち着いて学習 に取り組むことが できるようになり、 周りの状況を見る ことができるよう になってきた。離 席しても他の児 童が褒められた 様子を見て、 戻 ることができる ようになってきた。
M校 N児 ＜国語＞ 「はがきを出そう」 祖父母や普段、お 世話になっている 人に向けて、感謝 の手紙を書く。	相手の状況を考 えたコミュニケーション ができる。し かし、 衝動的な行動 も多い。 明るく、朗 らかだが、自己肯定 感が低い 。	自分のよいと ころや友達のよい ところに気付く。	人間関係の形成 （２） 他者の意図や感情 の理解に関するこ と 相手の気持ちを 想像し、感謝の気 持ちをもって、や りとりを行う中 で、互いの信頼 関係を形成したり 、自己肯定感を 高めたりする。	はがきの文面を 考える前に、友 達と互いにより な点を認め合う 活動を行う。 （相手を優しい 気持ちにする言 葉を考えて、互 いに伝え合う。 →うれしい気 持ちは自己肯定 感に結び付ける。	友達によりな 点を言われたこ とやはがきを渡 した教師のお礼 の言葉を聞くこ とで、 自己肯定 感の高まり につ ながった。 気持ち が安定し、学習 に意欲をもって スムーズ に取 り組んだ。
O校 P児 ＜算数＞ 「形であそぼう」 ペアやグループ で色々な三角形 や四角形を使っ て、敷き詰め模 様を作る。	絵や工作などの 制作活動が好き 。 授業中はあまり 喋らない。自分 の考えを 主張す ることが苦手 であ る。教師には、自 分の考えを伝え ることができる。	必要に応じて教 師の支援を受け ながら、学級の中 で自分の思いや考 えを友達に伝え ることができる。	人間関係の形成 （３） 自己の理解と行動 の調整に関するこ と 自分の思いを適 切に表現する力 を伸ばす。	課題解決の方法 が分からなくて困 っているときには 、同じグループの 児童からのアプ ローチを行う。自 分から思いや考 えを伝えられて いるときは、そ の場で認めて、 自分の思いを伝 える良さを価値 付ける。	単元が始まった ころは、上級生 にリードしてもら いながら活動に 取り組んでいた。 ペアを替え、敷 き詰め模様を作 る活動を繰り返 す中で、 自ら ペアの児童に言 葉を掛けて、 自 分の考えを主張 する姿 が見られ るようになって きた。

※太字は注目した内容

オ 支援ツールの活用を通した自立活動の指導に対する意識の変化

(7) 聞き取り調査の結果と考察

研究協力校の中から、知的障害特別支援学級担任の経験が5年未満の6人の担任

（6月に行った質問紙調査の考察から、自立活動の指導に悩みを抱えていることを顕著に示した担任）を対象に、全体構想図に基づいた授業の感想、意見、改善点の聞き取り調査を行った。聞き取り調査は、6～7月（支援ツールの使用前の段階）、9～10月（支援ツールを使用した指導計画の見直しをしている段階）、11月（支援ツールを使用した授業実践を終えた段階）に行った。調査結果の分析は、聞き取りをした内容を単語で区切り、単語の出現回数やその結び付きを分析し、考察を行った。表4はそれぞれの時期の聞き取り調査の中で、出現した主な単語である。

表4 聞き取り調査の中で出てきた主な単語

時期	内容	主な単語（出現数が多い順に記載）
6～7月		悩む、学習、指導、課題、プリント、支援、多い、感じる、行う、実態把握、授業、活動、個別学習、時間、 分からない 、 どうすればよいか 、イメージ、マンツーマン、聞く、難しい
9～10月		指導、課題、 明確 、実態把握、学習、感じる、 気付く 、考える、実態、取り入れる、流れ、授業、内容、 分かる 、目標、違う、改めて、 広がる 、自信、 悩む
11月		指導、 明確 、感じる、支援、実態把握、評価、課題、単元、ツール、考える、時間、授業、目標、理解、計画、作成、次、設定、 深まる 、 分かる 、流れ

※**太字**は変化が明確になった内容

6～7月の聞き取り調査からは、次のような傾向が把握できた。どのような情報を集めて「実態把握」に生かせばよいか「悩んでいる」。また、どのように「課題」を整理して、中心的な「課題」を考えればよいのか「悩んでいる」。「自立活動」の指導は、「生活」の中で苦手なことを行う「イメージ」がある。国語・算数の「学習」は「プリント」「中心」に行っている。「悩む」、「分からない」、「どうすればよいか」というような単語が多く出現している。これらのことから、実態把握や指導すべき課題の整理、指導内容の設定に悩んでいる状況が考えられる。

9月～10月の聞き取り調査からは、次のような傾向が把握できた。支援ツールによって、不安を抱えていた「実態把握」について、児童を見取る視点が「分かり」、実態が「明確」になった。自立活動の指導を取り入れて、学習「指導」の「流れ」を考えることが「分かってきた」。「明確」、「気付く」、「分かる」、「広がる」といった展望を示す単語が増えたことから「悩む」ことが減ってきたと考えられる。

11月の聞き取り調査からは、次のような傾向が把握できた。支援ツールを使用することで「自立活動」の「理解」が「深まった」ことを感じた。また、R-PDCA サイクルの流れを意識して、「評価」をし、「次」の「授業」の「計画」を考えられるようになってきた。出現した単語からも、自立活動の指導を取り入れた授業づくりに必要な過程が、「明確」になってきたと考えられる。

自立活動の指導を取り入れた授業を通した児童の様子は、「学習の流れに見通しをもっていた」、「主体的に学習に取り組んでいた」、「学習内容をよく理解していた」、「児童が自立活動の指導を取り入れた授業の時間を楽しみにしていた」といった内容が各担任から出された。

自立活動への理解が深まったことで、「個別の指導計画の評価や見直しに対する悩

みや不安が減った」「児童の成長を以前よりも実感できるようになった」という声も聞かれた。これらのことから実態に応じた指導が充実してきたと考えられる。

(イ) 質問紙調査の結果と考察

6月に行った質問紙調査（表1を参照）を11月にも行い、その結果を比較して、4以上の評価を付けた人数に着目した分析を行った。図5と表5は質問紙調査の結果から、自立活動の指導と個別の指導計画の項目について抜粋したものである。

「④各教科の学習と個別の指導計画を関連付けて実践している」については、6月に2や3の評価を付けた担任の評価が4の評価を付ける変化が見られた。また、1～3年目の担任2人と4～8年目の担任2人の評価が、5から4になる変化が見られた。9年目以上の担任には、大きな変化が見られなかった。6月に2や3の評価を付けた担任は、各教科の学習と個別の指導計画との関連付けに悩みを感じている担任であった。

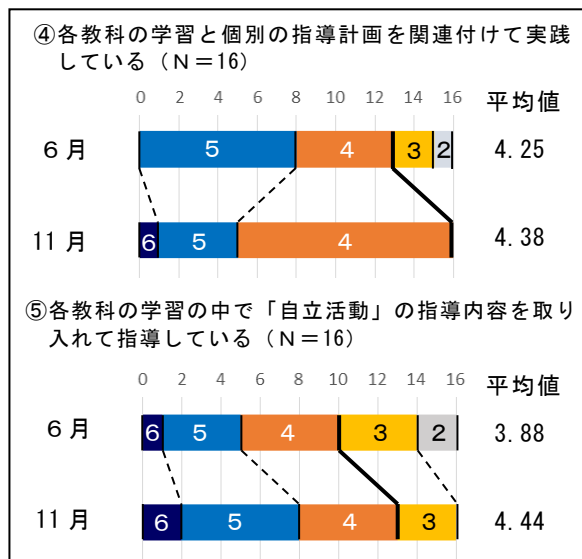


図5 質問紙調査の結果の比較

全体構想図に沿った授業づくりは、各教科の学習と個別の指導計画を関連付ける効果があったと考えられる。また、評価の数値を下げた担任がいたが、各自の実践を振り返り、内省した結果であると考えられる。

表5 「個別の指導計画の活用状況作成の際に参考にするもの」の数値の変化 (N=16)

	はい	いいえ
個別の指導計画の目標の評価を年間3回以上行っている。	2→3	14→13
個別の指導計画の見直しを年間3回以上行っている。	2→3	14→13

	人数
引継資料	12→10
児童の様子、観察記録	16→16
障害理解に関する専門書	2→2
自立活動の内容	3→6
医療等関係機関の情報	3→7
保護者からの情報	13→11

(複数回答)

個別の指導計画の評価や見直しをする回数は、あまり変化が見られなかった。しかし、個別の指導計画作成の際に参考にするものに「自立活動の内容を参考にする」と答えた人数が増えた。こうしたことから支援ツールには、実態把握の過程や児童の成長を評価することを補助する点で有用性があったと考えられる。なお、「医療等関係機関の情報を参考にする」人数が増えたのは、11月の調査であり、6月より医療等関係機関の情報が多くなったためであると考えられる。

「⑤各教科の学習で「自立活動」の指導内容を取り入れて指導している」については、2や3の評価から数値を上げる変化が5人に見られた。6月に2や3の評価を付けていた6人の担任の内4人は、1～3年目の担任であり、自立活動の指導に対して理解不足や悩みを感じていた。評価の数値を下げたのは、4～8年目の担任1人だけであった。こうしたことから、特別支援学級担任の経験が少ない担任にとっ

て、全体構想図に基づいた授業づくりは、各教科の学習の中で自立活動の指導の理解を促進させることに効果があったと考えられる。また、評価の数値を落とした担任が少なかったことから全体構想図と支援ツールの提案は、自立活動の指導を促進させる効果があったと考えられる。

自立活動の指導を進めていく上で困っていること、課題と思うことを問う自由記述にも変化が見られた。6月の調査では、「指導すべき課題の整理」の悩みに関する記述が多かったことに対して、11月の調査では、同項目に関する悩みの記述がなくなった。また、自立活動の指導を取り入れて授業をどのように進めるかという「授業を組み立てる上での課題」に関する記述が増えた。(16人中2人から8人に変化)

聞き取り調査と質問紙調査の結果をまとめて考察すると、支援ツールは、実態把握や指導すべき課題の整理、指導内容の設定への悩みを軽減するとともに、個別の指導計画に基づいた授業の計画から評価・改善までの過程を補助する効果があったと考えられる。そして、支援ツールを活用した授業づくりは、個の教育的ニーズに応じた教科指導の充実につながったと考えられる。

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

ア 「自立活動の指導に対して理解を深める」、「授業に取り入れやすくなる」支援ツールを考案することができた。

イ 小学校知的障害特別支援学級担任が抱えていた「実態把握」、「指導すべき課題の整理」、「指導内容の設定」への悩みを軽減することにつながった。

ウ 小学校知的障害特別支援学級の児童が、学習の流れに見通しをもったり、学習内容を理解して主体的に学習に取り組んだりする姿が見られるようになり、個の教育的ニーズに応じた教科指導を充実させることにつながった。

(2) 今後の研究課題

個別の指導計画に基づいた指導のさらなる充実に向け、支援ツールを汎用的・継続的に活用するための見直しや活用の仕方を探っていく必要がある。

参考文献

- ・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」（幼稚園・小学部・中学部）』 開隆堂
- ・桶井恵（2014）「知的障害特別支援学級（小・中）の担任が指導上抱える困難やその対応策に関する全国調査」 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所研究紀要第42巻
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2016）
「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」
<http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/12406/saika8.pdf>（2019年6月5日閲覧）
- ・仲矢明孝 内田直美（2019）「特別支援学級における自立活動の時間における指導－設計・展開過程での課題－」 岡山大学教師教育開発センター紀要 第9号 別冊
- ・愛知県立三好特別支援学校（2017）「自立活動お助けシート」
<https://miyoshi-sh.aichi-c.ed.jp/>（2019年5月7日閲覧）