



特別支援教育指導充実シリーズ3

指導資料

特別支援学校における 自立活動の指導

障害が重度で重複した児童生徒の主体性を育むために



平成25年3月

栃木県総合教育センター

まえがき

栃木県教育委員会では、平成23年度から27年度までの県教育行政の指針である「とちぎ教育振興ビジョン(三期計画)」において「特別支援教育の充実」を掲げ、特別支援教育を充実する施策を推進しております。

特別支援学校の目的は、学校教育法第72条に示されるとおり、「特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由又は病弱者（身体虚弱者を含む。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、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に必要な知識技能を授けること」にあります。特別支援学校では、この目的を再確認し、さらに一層、特別支援教育の充実に努めることが求められています。

自立活動は、学校教育法第72条の後段を受けて、上記の特別支援学校の目的を達成するために設けられた指導領域です。特別支援学校学習指導要領における自立活動の目標は、「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、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」とされています。

平成21年に改訂された特別支援学校学習指導要領では「障害の重度・重複化、多様化への対応」を重要なポイントに挙げ、「自立活動の内容」の区分・項目の改訂や重複障害者の指導に当たっては、教師間の協力した指導や外部の専門家を活用するなどして学習効果を高めるようにすることが規定されるようになりました。

以上のことから、特別支援学校では、なお一層、教員が協力して、児童生徒の主体性を育みながら自立活動の指導を充実していくことが求められています。

栃木県総合教育センターでは、これらのことを受けて、障害が重度で重複した児童生徒への自立活動の指導に関する調査研究を実施いたしました。

本指導資料をもとに、特別支援学校における自立活動の指導をさらに充実していただければ幸いです。

最後に、本調査研究に御協力いただきました研究協力委員をはじめ研究協力校の先生方に深く感謝申し上げます。

平成25年3月

栃木県総合教育センター所長

金 井 正

目 次

基本編

- ・ 自立活動の意義を踏まえた指導が大切です・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
- ・ 指導計画を的確に立てることが重要です・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 3
- ・ 主体性を育むには配慮や工夫が必要です・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5
- ・ 指導の適切な評価及び改善が重要です・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 7
- ・ 専門家の指導・助言を生かして指導を工夫することが大切です・・・・・・・・ 9

《特別寄稿》教師に求められる専門性とその向上

宇都宮大学教育学部 岡澤慎一・・・・・・ 11

実践編

栃木特別支援学校の実践

- I 自立活動の指導充実のための取組・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 13
- II 指導例
 - 1 障害が重度で重複している児童に対するコミュニケーションの指導・・・・ 15
 - 2 障害が重度で重複している生徒に対するコミュニケーションの指導・・・・ 21
- III これまでの取組の成果と課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 27

益子特別支援学校の実践

- I 自立活動の指導充実のための取組・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 28
- II 指導例
 - 1 日常生活動作の向上を目指す指導・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 32
 - 2 自発的な集団への参加を目指す指導・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 36
- III これまでの取組の成果と課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 43
 - ※ 題材表「人間関係の形成」・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 44

- ※引用・参考文献・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 48

* 本資料は栃木県総合教育センターのホームページにて閲覧及びダウンロードができます。

自立活動の意義を踏まえた指導が大切です

1 主体性を育む自立活動の指導

自立活動の指導においては児童生徒の主体性を育むことが大切です。自立活動の目標は「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、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」ことにあります。また、自立とは次のことを意味しています。

<自立>

児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達の段階等に応じて、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

(特別支援学校教育課程編成の手引 [小学部・中学部] (以下「手引」と表記) P70、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」と表記) P33)

2 自立活動の指導の基本 (手引P67、自立活動編P7～P13)

自立活動の指導においては、個々の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基本です。1で示した自立活動の目標の実現のために、個々の児童生徒ごとに実際の指導目標や具体的な指導内容を工夫することが必要です。教科指導のようにあらかじめ指導する内容が決まっていると考えるのではなく、個々の児童生徒の実態に即して、指導の道筋そのものを組み立てていくことが求められる指導であることに留意することが大切です。

3 自立活動の内容 (手引P72～P83、自立活動編P34～P76)

自立活動の内容は、具体的な指導内容の要素となるものであり、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素を六つの区分26項目に分類・整理したものです。

また、自立活動の内容は、具体的な指導内容を検討する際の視点を提供しているものともいうことができます。個々の児童生徒の障害の状態や発達の程度等を踏まえて自立活動の目標を達成するために、幾つかの必要な項目を選定して相互に関連付けて指導すべきものです。

なお、自立活動の内容は、個々の児童生徒に、そのすべてを指導すべきものとして示されていないものではありません。

自立活動の内容の六つの区分の観点と項目は下記の通りです。

1 健康の保持

生命を維持し、日常生活を行うために必要な身体の健康の維持・改善を図る観点

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること
- (4) 健康状態の維持・改善に関すること

2 心理的な安定

自分の気持ちや情緒をコントロールして変化する状況に適切に対応するとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲の向上を図る観点

- (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) 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

3 人間関係の形成

自他の理解を深め、対人関係を円滑にし、集団参加の基盤を培う観点

- (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

4 環境の把握

感覚を有効に活用し、空間や時間などの概念を手掛かりとして、周囲の状況を把握したり、環境と自己との関係を理解したりして、的確に判断し、行動できるようにする観点

- (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

日常生活や作業に必要な基本動作を習得し、生活の中で適切な身体の動きができるようにする観点

- (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

場や相手に応じて、コミュニケーションを円滑に行うことができるようにする観点

- (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

4 障害のとらえ方と自立活動とのかかわり (手引P69、自立活動編P19～P22)

自立活動の指導においては、ICFの考え方が広く浸透しつつあることを踏まえ、生活機能と障害の状態、背景因子(環境因子、個人因子)等を的確に把握し、相互の関連性を十分考慮して、「障害による学習上又は生活上の困難」をとらえ、その改善・克服を図るための指導の方向性や関係機関との連携の在り方等を検討することが必要です。

なお、指導に当たっては、今できていることをどう生かしていくか、指導をすればできることは何か、環境を整えればできることは何かについて、一層目を向けていくことが重要です。

指導計画を的確に立てることが重要です

1 個別の指導計画の作成手順

(1) 実態の的確な把握 (手引P83、自立活動編P80～P82)

児童生徒の実態把握においては障害による学習上又は生活上の困難を的確に把握するため、下記のような具体的な内容について情報を収集することが大切です。

<実態把握の具体的な内容>

病気等の有無や状態、生育歴、基本的な生活習慣、人やものとのかかわり、心理的な安定の状態、コミュニケーションの状態、対人関係や社会性の発達、身体機能、視機能、聴機能、知的発達や身体発育の状態、興味・関心、障害の理解に関すること、学習上の配慮事項や学力、特別な施設・設備や補助用具（機器を含む）の必要性、進路、家庭や地域の環境 等

障害が重度で重複している児童生徒は障害の状態が多岐にわたっていることから「実態把握の具体的な内容」の各事項について、丁寧に行動観察をするなど細やかに実態把握を行うことが大切です。従来の発達検査等では測定不能になってしまう児童生徒も多いので、どのような方法で実態把握をすればよいかについてもよく検討して実態把握をしていくことが必要です。

また、多角的な実態把握ができるように、保護者から、また、保護者に了解を得た上で児童生徒が関係する機関からも、情報を収集することが大切です。

(2) 自立活動の六つの区分に即した実態把握の具体的な内容の整理

児童生徒について実態把握した内容を自立活動の内容の六つの区分と照らし合わせ整理します。(手引P70～P71、自立活動編P7～P13)

(3) 指導目標の設定

目標設定に当たっては下記の点に留意します。(手引P84、自立活動編P82～P83・P90)

- ①長期的な観点と短期的な観点に立った段階的な目標設定が可能であること
- ②生育の過程の中で現在の状態に至った原因を明らかにし、障害による学習又は生活上の困難の改善・克服を図るようにすること
- ③児童生徒の将来の可能性を広い視野から見通した上で、現在の発達の段階において育成すべき具体的な指導目標を選定すること
- ④目標は「児童生徒が、～できる。」など具体的に評価しやすいものであること

このように立てた幾つかの指導目標の中から優先的な指導目標を精選し、指導目標を明確化します。なお、長期の目標については、今後の見通しを予測しながら目標を適切に変更し得るような弾力的な対応が必要です。

(4) 具体的な指導内容の設定

① 自立活動の内容の区分・項目の選定

指導目標を達成するために必要な自立活動の内容の区分・項目を確認し、それらを関連付け具体的な指導内容を明確化していきます。(手引P70～P71、自立活動編P8～P13)

- ② 四つの配慮事項を踏まえた具体的な指導内容の設定
 具体的な指導内容を設定するには、次の点に配慮することが重要です。(手引P84～P85、自立活動編P83～P89)

- ア 児童又は生徒が**興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに自己を肯定的にとらえることができる**ような指導内容
 イ 児童又は生徒が、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**意欲を高めることができる**ような指導内容
 ウ 個々の児童又は生徒の**発達の進んでいる側面を更に伸ばす**ことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容
 エ 個々の児童又は生徒が、**活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたり**することができるような指導内容

2 授業の計画

自立活動の指導は、自立活動の時間だけでなく各教科等の指導を含めた教育活動全体を通じて適切に行われるものです。多くは、個別指導の形態で行われますが、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。(手引P67、自立活動編P7)
 自立活動の指導に関する授業を行う場合には「1の(4)具体的な指導内容の設定」の観点に加えて下記の事項について検討し授業を計画する必要があります。

① 教育課程上の位置付け

自立活動の時間及び教科等の指導の中のどの場面で主に指導を行うのか。自立活動の時間及び教科等の指導をどのように関連付けて指導を行うのか。

② 学習集団の構成

個別指導や小集団など、どのような人数構成での指導が有効か。

③ 指導体制

各授業者の役割は適切に分担されているか。個々の児童生徒についての情報の共有は適切になされているか。効果的なチームティーチングになっているか。

④ 学習環境や教材・教具についての配慮

どの教室・場所で学習するのか。どのような教材・教具や掲示物を使用するのか。

⑤ 授業の中で主体的な参加を促すための指導の手立て

見通しをもたせる工夫がなされているか、学習の成果やわかるようにする工夫がなされているか。興味関心を引き出す工夫がなされているか。発達段階に応じたコミュニケーション手段が選択されているか。

3 教師の協力体制 (手引P86、自立活動編P94～P95)

特別支援学校学習指導要領解説では「自立活動の時間における指導は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として**全教師の協力の下に一人一人の幼児児童生徒について個別の指導計画を作成し、実際の指導に当たる**ことが必要である。」と記されています。

自立活動の指導を充実させるためには、専門的な知識や技能を有する教師を中心として、関係する教員間で協力し効果的に行われる必要があります。実態把握から目標設定、各指導場面での指導計画作成における意見や情報の交換、実際の指導におけるチームティーチングの工夫など協力し合って取り組んでいくことで指導の充実が図れます。

自立活動の趣旨を踏まえながら、教師が責任をもって継続的に児童生徒の実態把握、指導の計画、実施、改善を図っていくためには、**組織的な校内の協力体制が構築され、継続されていく**ことがとても重要です。そのためには、校内で共通理解を深め、校務分掌上の位置付けを明確にしていくことが求められます。

主体性を育むには配慮や工夫が必要です

1 障害の特性に応じた配慮点

障害が重度で重複している児童生徒（以下「児童生徒」と表記）に対して授業を実施していくためには、個々の児童生徒の障害の状態に配慮することが必要になってきます。ここでは、教師が配慮する点を挙げておきます。

(1) 丁寧に意思を読み取りながらかかわること

児童生徒と向き合っていると、発語がなく、身体には重い運動障害がある状態であっても何らかの形で、自分の意思などを周囲に向けて発信していることに気付かされます。

ただし、児童生徒の意思を読み取ることが難しい場合もあるので、教師が児童生徒の意思を読み取って受け止めるには、次のようなことに配慮してかかわることが大切です。

- ・児童生徒の表情や視線、発声、微細な動き、身体全体の緊張などから児童生徒の意思を読み取り（推察し）、それを実現する方向でかかわる。
- ・児童生徒の意思を代弁し伝えてみる。
- ・児童生徒が関心を示した物事について、何らかの言葉を添える。

(2) 感覚の状態に配慮すること

児童生徒の中には、視覚や聴覚などの障害を併せ有することがあり、児童生徒の見え方や聞こえ方など感覚の状態に応じた配慮が必要な場合があります。

視覚を例にすると、視野の暗点、中心視野欠損、コントラストの低下を伴う視野の狭小など、いわゆる視力の他にも見えにくさのある児童生徒がいます。そのような児童生徒には室内の照明を間接的な照明にしたり、光度を調節したりすることにより眩しさを軽減する、目を向けてほしいものにコントラストのはっきりした縞模様をいれる、背景の色を調節するなどの工夫をすることで、見えやすくなる場合があります。

一人一人の児童生徒がどのように周囲の環境や人を感じているのかや、どのような感覚を好むのかを確かめながら環境を調整する必要があります。

(3) 姿勢に配慮すること

児童生徒の活動を支える身体の姿勢はとても重要です。一般に座位や立位などの重力に抗した姿勢をとれるように配慮することで、周囲を探索することができるようになり、手を伸ばして物を操作するようになるなど、活動性が高まります。

児童生徒の実態によって、どのような姿勢が安定するかは異なりますが、児童生徒にとって適切で安定した姿勢をつくることは、様々な面での発達を促す効果があります。児童生徒の主体性を育むためには、児童生徒が次のようなことをできるようにする姿勢づくりが大切です。

- ・身体面の緊張等を抑制し手などの操作性を高めることができる。
- ・周囲からの情報を把握しやすくすることができる。
- ・情緒の安定や対人関係の発達を促すことができる。

2 児童生徒の主体性を育む授業づくりの工夫

上記に示したことを参考に児童生徒の障害の特性に配慮しながら、次の点を工夫し授業の中で児童生徒が主体的に取り組める状況を設定することが大切です。

(1) 安心感や見通しをもって取り組めること

周囲の環境把握が難しい児童生徒にとっては、「今、自分がどこにいるのか。」「だれが自分とかかわっているのか。」「何をしようとしているのか。」も自然に分かることではありません。

児童生徒が主体的に取り組めるようにするには安心感や見通しをもたせることが重要です。児童生徒がよく活動する場所にはっきりとした色のマットを敷いたり、児童生徒の好む遊具などを置いたりすると、「なじみの場所」としてその場所に安心感をもてるようになること

があります。教師も毎回自分を特徴付ける装飾品や衣服を着用すると、児童生徒は教師を「なじみの人」として意識するようになることがあります。

また、児童生徒が活動を見通せるように、使用する教材を見せて活動を予期させてから活動を開始したり、毎回活動の流れを一定にしたりするなどの工夫も考えられます。

(2) 興味・関心をもって取り組めること

児童生徒によっては受け止められる情報の質と量は限られており、興味・関心を向けることができるものも多くはありません。

教師は、児童生徒に自由な探索をする場を設定し、注意深く観察し、児童生徒が何に対して興味・関心をもっているかを把握することが大切です。その上で周囲の人や環境に働きかける糸口を広げていけるように児童生徒一人一人の興味・関心に配慮して教材を工夫することも重要です。

(3) 自己決定しながら取り組めること

児童生徒の意思が読み取りづらく、自己表現の仕方も限られているため、教師は意識していないと児童生徒の主体性を尊重しないで授業を進めていってしまうことがあります。

教師は、児童生徒の障害の状態に応じて、分かりやすいように**選択肢の提示の仕方を工夫したり、ノーの意思を出しやすい状況を作ることが大切です**。また、自分の意思を表出するまでに時間がかかる児童生徒もいるので、応答を期待し待つ姿勢も必要です。ただし、児童生徒がノーの意思を表出したり、活動が停滞したりした場合には、教師側は、別の活動を**再提案するなど児童生徒と相互に交渉しあうことが大切です**。

(4) 達成感を感じながら取り組めること

児童生徒によっては、自分の起こした行動が周囲の環境や人にどのような影響を与えているかを理解できないため、達成感を感じるのが難しい場合があります。児童生徒が達成感を感じやすくするには、児童生徒が**働きかけやすく、働きかけたことに対して応答性がある状況を作ることが必要です**。

そこで、教師は、児童生徒が今、操作できる身体の一部を使って周囲の環境や人に働きかけられる状況を設定することや、児童生徒ができるだけ最少の努力で動かせる身体の一部を見つけ、その動きの方向と強さに応じた仕掛けを作ることが大切です。また、自分が働きかけたことに対して興味がわくような応答があることも重要です。重度の運動障害のある児童生徒には、わずかな動きで ON・OFF ができるスイッチの活用など教材の工夫も有効です。

〈コラム〉医療的ケアと自立活動の指導（手引P72～73、自立活動編P35～P42）

近年、特別支援学校在籍する児童生徒の中には、障害の重度・重複化により、日常的にたん（痰）の吸引、経管栄養、導尿などの医療的ケアを必要とする児童生徒が増えています。医療的ケアの適切な実施は児童生徒の生命の安全を確保し、授業の継続性の確保や児童生徒の生活リズムの確立等教育的な効果につながることを確認されています。医療的ケアの内容は医行為であり、原則として学校看護師が実施するため、教員は医行為以外で学校看護師との連携協力を充実させていくことが必要です。これらを通して児童生徒への理解が深まり、健康観察や授業時の健康面への配慮がよりきめ細やかにできるようになるなどの教育効果が期待されています。

医療的ケアは自立活動と深いつながりがあります。自立活動の内容の区分「健康の保持」の中に「健康状態の維持・改善に関すること」という項目があり、この項目は「障害があることにより、運動量が少なくなったり、体力が低下したりすることを防ぐために日常生活における適切な健康の自己管理ができるようにすること」を意味しています。医療的ケアの際の自立活動の指導の例としては、児童生徒がたんを出したり呼吸をしたりすることがしやすくなるように児童生徒の姿勢を変えたり、医療的ケアの始まりと終わりについて見通しがもてるように表情を読み取ってやりとりをすることなどが挙げられます。

医療的ケアと自立活動を相互に補いながら進めることで、児童生徒はより安全で健康に生活することができ、児童生徒に対する教育効果もさらに高まることが期待できます。

指導の適切な評価及び改善が重要です

1 自立活動の指導の評価・改善の必要性（手引P85、自立活動編P89～91）

自立活動における児童生徒の学習の評価は、実際の指導が個々の児童生徒の指導の目標に照らしてどのように行われ、児童生徒がその指導の目標の実現に向けてどのように変容しているかを明らかにするものです。また、児童生徒がどのような点でつまずき、それを改善するためにどのような指導をしていけばよいかを明確にしようとするものでもあります。

自立活動の指導における評価において重要な点を三つ挙げておきます。

(1) 具体的に達成度を評価できる目標を設定した上での確かな評価を行うこと

目標の到達状況を具体的な行動や観察できる状態として明確に設定しておくこと、的確な評価を行うことができます。目標に向けて児童生徒がどのように取り組んでいるかをビデオで撮影しておいたり、その都度、メモに残しておいたりすることで、**事実に基づいた客観的な評価**をすることができます。

(2) 指導計画の妥当性についても検討すること

自立活動の指導は、教師が児童生徒の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われているものの、**計画は当初の仮説に基づいて立てた見通しであり、児童生徒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。**

例えば、教師が児童生徒とかかわりを持ち指導を継続していく内に、想定していなかった児童生徒の姿や反応が見られることもあります。そこには児童生徒の成長の兆しや新たにできるようになったこと、教師が気付いていなかった特徴や新たな側面が含まれていることがあります。また、児童生徒によっては健康や身体状況などの実態が大きく変動する場合があります。

このようなことから目標の達成度に基づく評価と共に、目標にしていたこと以外の児童生徒の成長の姿についても把握しておくことも大切です。これらのことをもとに**個の実態に応じた指導目標や具体的な指導内容、指導の手立てになっているかを検証し、適宜修正を図る必要があります。**

(3) 教師の指導の在り方を見つめ改善していくこと

評価は児童生徒の学習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。児童生徒を評価すると共に自分の指導の在り方を見つめ直すことが大切です。

教師は、児童生徒の様子から児童生徒の意図を十分に汲み取ることができていたかや、児童生徒にとって「分かりやすい状況」を作ることができていたかなど、自分の指導の在り方を振り返り、改善していくことが大切です。

児童生徒とかかわる際に、児童生徒の主体性を育むことを意識すると共に、**本当にそのようにかかわれたかを教師自身が振り返ることが大切です。教師の意識面と共に技術面で適切であったかを検討します。**

教師自身が指導を振り返るには、児童生徒の変容の様子を記録する際に、指導目標や指導方法が適切であったか、工夫できたところはどこだったか、課題点はどこだったかなどを考察し、まとめておくことが有効です。考察を記述する際にはどこまでが客観的な事実で、どこからが解釈したことがよくわかるように、事実と解釈を可能な限り分離し記述し記録を残しておくことが大切です。

また、指導場面をビデオ撮影する時は児童生徒へのかかわり方や指導方法などがよく分かるように記録しておくことも大切です。

さらに、振り返る際の視点を明確化するように児童生徒の主体性を育むために必要な視点をまとめたチェックリストをあらかじめ準備しておいて授業後に評価することも考えられます。

このような工夫をしながら教師自身で指導を振り返ったり、他の教師から児童生徒へのかかわり方について助言を受けたりすることで、指導の在り方を見つめ直し児童生徒に対する適切な指導内容・方法の改善に結び付けていくことができます。

2 効果的な授業検討会の在り方

授業の評価・改善をより効果的に行うためには、1で示した視点をもとに教師自らが研鑽を深めていくと共に、授業検討会を通して授業や指導全体の改善を図っていくことも重要です。複数の教師で検討することで、新たな気づきが生まれ、よりよい授業のヒントが生まれてきます。

また、授業検討会や事例検討会をとおして、教師間のコミュニケーションが円滑になり、課題の共有化が図られ、解決に向けて教師間で協働できるようになります。

(1) 効果的な授業検討会や事例検討会の進め方

効果的な進め方の一例を下記に示します。

- ①司会者は授業検討会の趣旨や進め方について参加者に伝える。
- ②授業者は参加者に検討してもらいたい点について伝える。
- ③授業者は自らの授業意図と学習活動における児童生徒の実際の様子を比較しながら授業を振り返り、授業の成果と課題を参加者に説明する。
- ④参加者は②③での授業者からの説明と、授業参観での事実等を比較しながら質問する。
- ⑤授業者はそれらの質問に答える。
- ⑥参加者は今回の授業の優れた点や効果的であった点を確認した上で、改善点について提案する。
- ⑦授業者は⑥で出された提案をもとに今後、どのように授業を改善・充実させていきたいかを考え、参加者の前で自分の意見や感想を伝える。

(2) 授業検討会に参加する心構え

授業検討会が効果的なものになるには、授業者以外の参加者は、授業者が指導の改善・充実を図ることができるように、授業者の意図を汲みながら授業改善のアイデアを伝えていくことが重要です。

参加者の姿勢として次のようなことが求められます。

- ・参加者は、指導案を参考にして授業者の授業意図や授業評価と実際の児童の様子を比較しながら、授業検討会で伝えたい自分の考えを事前に整理しておく。
- ・まずは授業者の授業意図を踏まえて肯定的な表現で述べる。
- ・授業での「事実」を挙げて具体的に述べる。
- ・理由を挙げて論理的に述べる。
- ・今後の授業改善に生かせるように建設的に述べる。

専門家の指導・助言を生かして指導を工夫 することが大切です

1 指導方法の創意工夫（手引P85、自立活動編P92～P94）

自立活動の指導の効果を高めるためには、個々の児童生徒の実態に応じた具体的な方法を創意工夫することが大切です。

自立活動の指導に適用できると思われる方法や理論としては、例えば、心理療法、感覚訓練、動作の訓練、運動療法、理学療法、作業療法、言語治療等が挙げられます。しかし、これらの方法や理論はいずれも自立活動の指導という観点から成り立っているわけではありません。

こうした点を十分に踏まえて、特定の指導に有効であると思われる方法を選択し、次のような点を参考にし、自立活動の指導に適合するように工夫して応用することが大切です。

- ・指導方法が児童生徒一人一人の実態に適したものとなるようにすること
- ・指導方法が教師からの一方的な働きかけに終始する方法や画一的な方法にならないように留意し、児童生徒が興味をもって主体的に取り組み成就感を味わえるようにすること
- ・指導の課題や段階を児童生徒の実態に応じて細分化し、児童生徒が自ら取り組めるようにすること

2 専門家の活用と教師の責任（手引P86、自立活動編P95～P97）

(1) 専門家の活用における教師の責任

児童生徒の障害や発達の状態によっては、必要に応じて専門家の助言や知見を活用することも考えられます。例えば、児童生徒の通う医療機関に付き添ってリハビリテーションの様子を見学し、その折に専門家からの指導・助言を受けることなども考えられます。

ただし、自立活動の指導は教師が教育的な視点をもって責任をもって計画し実施するものであり、外部の専門家の指導にゆだねてしまうものではありません。

そのため、専門家からの指導・助言を受けるに当たっては、これまで示してきたように、事前に教師間で、協力し合い、児童生徒の実態把握、指導の計画、実施、改善に努めた上で、どの点で専門家との連携が必要かを明確にしておくことが大切です。

教師には、責任をもって、専門家からの指導・助言を得ることの必要性の有無を判断したり、指導・助言を自立活動の指導に生かすためにどのように工夫して応用すればよいかを検討することが求められています。

(2) 専門の医師等との連携協力

自立活動の指導計画の作成や実際の指導に当たっては、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家との連携協力を図り、適切な指導ができるようにする必要があります。

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編では専門家として下記の職種を例示しています。

専門の医師 理学療法士（PT） 作業療法士（OT） 言語聴覚士（ST） 心理学の専門家

実際の指導・助言を受ける場合の例としては、次のような場合を挙げることができます。

- ・内臓や筋の疾患がある児童生徒の運動の内容や量、脱臼や変形がある児童生徒の姿勢や動作、極端に情緒が不安定になる児童生徒への接し方などについて専門の医師からの指導・助言を得る。
- ・姿勢や歩行、日常生活や作業上の動作、摂食動作やコミュニケーション等について、児童生徒の心身の機能を評価し、その結果に基づいて指導を進めていくために理学療法士、作業療法士、言語聴覚士等からの指導・助言を得る。
- ・情緒や行動面の課題への対応が必要な場合に心理学の専門家等からの指導・助言を得る。

(3) 専門家の仕事内容

専門家と連携するに当たっては、専門家の専門性についてよく理解しておくことが大切です。三つの職種の内容は以下のとおりです。

理学療法士 (PT = Physical Therapist)

「理学療法」とは身体に障害のある者に対し、主としてその基本的動作能力の回復を図るため、治療体操その他の運動を行なわせ、及び電気刺激、マッサージ、温熱その他の物理的手段を加える療法です。

「理学療法士」とは「厚生労働大臣の免許を受けて、理学療法士の名称を用いて、医師の指示の下に理学療法を行うことを業とする者」を指しています。

作業療法士 (OT = Occupational Therapist)

「作業療法」とは身体又は精神に障害のある者に対し、主としてその応用動作能力又は社会適応能力の回復を図るため、手芸・工作その他の作業を行わせる療法です。発達時期に障害を受けた子どもたちに対しては、個々の子どもの発達課題（運動機能、日常生活技能、学習基礎能力、心理社会的発達など）や現在、将来にわたる生活を考慮して、遊びを中心とした色々な作業活動を利用した治療を行います

「作業療法士」とは「厚生労働大臣の免許を受けて、作業療法士の名称を用いて、医師の指示の下に作業療法を行うことを業とする者」を指しています。

言語聴覚士 (ST = Speech-Language-Hearing Therapist)

「言語聴覚士」とは厚生労働大臣の免許を受けて、言語聴覚士の名称を用いて、音声機能、言語機能又は聴覚に障害のある者についてその機能の維持向上を図るため、言語訓練その他の訓練、これに必要な検査及び助言、指導その他の援助を行うことを業とする者を指しています。また、医師又は歯科医師の指示の下に、嚥下訓練、人工内耳の調整なども行えます。

〈コラム〉「専門的な知識や技能を有する教師」とは？（手引P86、自立活動編P94～P95）

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編には「自立活動の時間における指導は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として全教師の協力の下に一人一人の幼児児童生徒について個別の指導計画を作成し、実際の指導に当たることが必要である」とされています。

「専門的な知識や技能を有する教師」とは、特別支援学校の教員の免許状や自立活動を担当する教員の免許状を所有する者をはじめとして、様々な現職研修や自己研修等によって専門性を高め、校内で自立活動の指導的役割を果たしている教師などを指しています。

自立活動の指導の中心となる教師には次のような専門性が求められます。

- ・ 児童生徒の障害の状態に対応した専門的な知識や技能があること
- ・ 学校における自立活動の指導の全体計画を中心的に作成できること
- ・ 各児童生徒の個別の指導計画の作成や実際の指導について助言や協力ができること
- ・ 専門家との連携の必要性についての有無を判断できること
- ・ 自立活動の指導に適用できると思われる方法や理論や専門家の指導・助言を自立活動の趣旨を踏まえて適切に活用できること
- ・ 自立活動の指導を効果的に行うための教師間の協力体制を構築できること

このような専門性を複数の教師で分担することも考えられます。

《特別寄稿》教師に求められる専門性とその向上

宇都宮大学教育学部 岡澤 慎一

特別寄稿

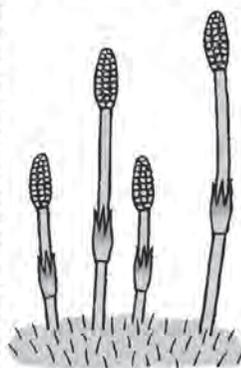
教育的係わり合いとは、子どもと係わり手である教師が出会い、関係を築き上げていくなかで、双方に生じた障害状況からの立ち直りを目指した、全体的、総合的かつ創造的な営みであるといえる。すなわち、子どもがある状況において停滞したり、混乱したりしているとき、教師は、その条件を一方的に身体的条件や障害特性など、子どもの内側に求めるのではなく、子どもを取り巻く周囲の状況と係わり手のあり様のなかに見出す。そして、実践と省察の蓄積のなか、教師は、自らの係わりと子どものふるまいとの対応関係を厳しく吟味し、工夫を重ね、そのあり方を絶えず検討するなかで子どもへの理解を深めていくと考えられる。こうした、教育的係わり合いにおいて教師が省察を重ねるなかで自身のなかで形作られる、実践をとらえる枠組みのことを実践的見識（佐藤、1996）と呼ぶとすれば、これこそが、教師の専門性の核をなすものと考えられる（岡澤・菅井・藤島・志賀・松木、2009）。ここでは、重い障害がある子どもと係わり合いをもつ教師に求められる専門性とその向上に焦点を絞って話を進めたい。

従来より、特別支援教育において、その専門性とは、多くの場合、障害に関する医学的、心理学的基礎知識や、障害特性に応じた指導技法やプログラムに関する知識、技術の習得を意味してきた。重い障害がある子どもへの直接的な対応に関するものに限ってあげても、特定の疾患に関する医学的、生理・病理学的知識、医療的ケア、姿勢・運動評価やポジショニング、呼吸や摂食に関わる身体構造と機能、リハビリテーション、感覚機能評価、コミュニケーション、アシスティブテクノロジーなど、教師に求められる知識や技術は極めて多岐にわたる。これらの習得は重要であるが、その一方で、特別支援教育においては、教育が、医学的あるいは機能訓練的対応を追従することに終始している状況や障害名が明らかになれば自ずと対処が見出されるというような“思い込み”の問題などがあるように思われる。人が抱える多様な条件のなかから、障害に関わる特定条件を抽出し、その特性を記述、平均化し、特性に応じた対処を見出すという作業は、医学をモデルとしたものであり、障害名や診断名を拠りどころにして一義的に対応を見出すような発想はここに根をもつものである。しかしながら、教師の仕事は教育活動を実践することであって、さながら医師や看護師あるいは理学療法士や作業療法士、言語聴覚士であるかのように子どもへ対応することではない。教師が他職種と同様の対応を繰り返しているだけであればそこに教育の専門性はないといえる。教師は、上述のような知識や技術を教育実践の背景として有しつつも、一人一人多様で、種々の条件を抱えつつも自律系として存在する子どもの全体としての変化・成長を促進し、たすけることが主たる前景の仕事であるはずである。例えば、医療的ケアや身辺処理に関わる種々の対応であっても、それをケアや介護で終わらせるのではなく、いかにして教育活動として実践するかが教師には問われているのであり、そこに教育の専門性を見出していきたい（医療的ケア場面における教育的対応のあり方については、笹原・川住（2009）の研究が示唆に富む）。



教育的係わり合いは、子どもと係わり手の状態や周囲の状況が絶えず変化する複雑な条件が複合的に絡み合うなかで営まれるものであり、そのダイナミズムを、当事者の一方が抱える条件の一部である障害特性を拠りどころとして描き切ることはおよそできるものではない。したがって、そこに一般的な知識や技術を持ち込んだところで十分には機能しないであろうことは教育実践の渦中にある者にとっては周知の事実であろう。こうしたなかで係わり手である教師にできることは、子どもとの係わり合いを重ねるなかで、子どもの行動の意味を丁寧に読み取り、そこ

で子どもが周囲の状況をどのように捉え、何を学んでいるのかを子どもの目線から語ることである。そして、このことが教師の実践的見識を高めていくことになる。また、子どものあらゆる行動には全て意味があるというとき、そのことは次の二つの観点からとらえることができる。一つは、生活体の行動の発現、展開、終止（他の行動への切り替わり）には必ず対応する生活体内・外の条件が複合的に関与しているということである。極めて微弱で微細な行動であったり、あるいは粗大で一見奇異に思われるような行動であったりしても、それを活動の文脈に位置付け、周囲の状況や教師の係わりとの関係のなかでその発現条件を探る努力を重ねるなかで、子どもの行動は、発現すべくして発現しているものであることが次第に理解できるようになっていくであろう。もう一つは、行動の発現を生命活動の調整という観点からとらえることである。いかなる行動も発現することによってその人の調整を促進していると仮定される。例えば、ある子どもが自



分の頬を激しく叩いているということもそうせざるを得ないような調整の乱れが子どものうちに生じていると仮定され、したがって、教師にはそこからの立ち直りを導き得るような係わり方や状況作りが模索されていかなければならないといえよう。以上のように、子どもの行動の意味を見出し、係わり方を検討するなかで教育における実践的見識の核があるものと考えてみたい。

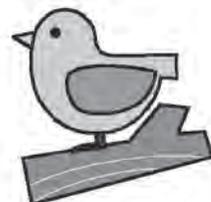
これまでに述べてきたような観点を踏まえれば、教師に求められる専門性の核となる実践的見識の向上を図るには、従来の座学による講演会のような研修ではなく、事例研究を基盤に、長期間の実践と省察の過程を複数の教師間で共有するような研修の機会を設定することが重要であると考えられる。それも、あらかじめ計画された指導案と教師や子どものふるまいとがつぶさに対応するかを批判的に検討されるようなものではなく、教師の語りに基づいて教師間で子どもの目線からその場で子どもが学んでいることを捉え直し、子どもと教師との係わり合いが広がりをもっていくような方向への工夫に関する知恵をお互いが各々の立場から対等に語り合えるような実践検討の場が重要であると思われる。また、その際には、子どもと教師との係わり合いの様子を収めた映像資料があると実践検討はよりいっそう充実したものとなる。映像資料を複数の教師間で共有することで教師は子どもの行動の意味の読み取りに関する自らの解釈の妥当性を検討し、ときに修正することが可能になる。さらに、重い障害がある子どもへの教育的係わり合いにおいては、数年単位の長期間の経過のなかで現在の子ども様子を位置付けることが欠かせないが、ここにおいても映像資料は有効であろう。以上のような研修が学校教育現場に根付き、子どもの目線から学びを問い直す文化が醸成されることを願っている。

文 献

岡澤慎一・菅井裕行・藤島省太・志賀力・松木健一（2009）特別支援教育における実践的見識の蓄積と共有のあり方。日本特殊教育学会第47回大会発表論文集、45。

笹原未来・川住隆一（2009）医療的ケア場面における重度・重複障害者の状況把握の促進過程。特殊教育学研究、47（4）、231-243。

佐藤学（1996）教育方法学。岩波書店。



栃木特別支援学校の実践



I 自立活動の指導充実のための取組

本校肢体不自由教育部門では、平成23年度より2か年にわたって「個に応じたコミュニケーション指導の在り方」に焦点を当てた課題研究を進めてきた。

本調査研究の対象となる児童生徒は、障害が重度で重複した児童生徒であり、自立活動を主とする教育課程を履修している。

以下に、この2年間にわたって取り組んできた自立活動の指導の充実を目指した取組について示す。

1 児童生徒の実態と教師側の課題

自立活動を主とする教育課程を履修する児童生徒の多くは、姿勢保持や上下肢の運動動作が困難であり、感覚面や運動面に障害があるため、周囲がどういった環境であるかを捉えることが難しい実態がある。また、自分のいろいろな感情を表情や発声、視線などで表出することはある程度可能であるが、欲しい物を選ぶなど要求を伝える際の意思の表出は不明確な児童生徒も多い。そのため、児童生徒の実態把握には複数の教師の視点が特に必要となる。

このような状況を踏まえて個に応じたコミュニケーション指導の充実を図るためには、児童生徒の意思を表出する力を高めるように指導していくことが大切である。さらに複数の教員で協力して指導の充実を図るための体制を整えると共に、次のような面の力量を高めていく必要があると考えた。

- ①児童生徒の意思表出を捉える視点を明確化し、教師の観察力の向上を図る。
- ②指導目標を実現するために必要な教師のかかわり方や指導法を明確化し、指導の充実を図る。

2 研究のねらい

教師の力量を高めるために、次のような取組を行っていくことにした。

- ①自立活動指導検討会を軸にした個別の指導計画に基づくPDC Aサイクルの確立
- ②障害が重度で重複した児童生徒の実態把握と指導方法についての研修の充実
- ③VOCA (※1) やパソコン、スイッチトイ (※2) など支援機器を活用したコミュニケーション指導の充実

本稿では、特に、「①自立活動指導検討会を軸にした個別の指導計画に基づくPDC Aサイクルの確立」「②障害が重度で重複した児童生徒の実態把握と指導方法についての研修の充実」について説明する。

3 自立活動指導検討会における指導体制

自立活動指導検討会は学習グループを基本として、経験年数等も様々な3名～5名の教師で行われている。ここでは各グループの教員の共通理解の下、PDC Aサイクルで個々の児童生

徒の実態把握、目標及び目標達成に向けた手立ての設定、指導後の評価・改善をきめ細かく丁寧に行っていくこととした。なお、この検討会は、学校の行事予定の中に組み入れて、計画的に実施できるよう時間の確保に努めた。

(1) 計画から実践へ

計画（Plan）においては、まず担任が個別の指導計画に対応させながら、指導目標と手立てシート（P18、P24）により指導目標、手立てを整理する。次に自立活動指導検討会を実施し、特に指導目標と手立てシートにおける「長期目標」「短期目標」「具体的指導内容及び手立て」「できそうなきざし（※3）の根拠」「指導上の留意点（身体機能上の配慮）」などについて検討する。さらに評価シート（P19、P25）における短期目標に対する評価基準を設定する。それらをもとに題材指導計画（P20、P26～P27）を作成し、実践（Do）する。

(2) 検討に基づく評価・改善

2週間を指導の一つのサイクルとして、2週間経過後再び自立活動指導検討会を実施する。ここで指導状況の確認及び評価（Check）等の検討を行う。指導場面を記録したビデオ映像を活用し、児童生徒の活動の様子を具体的に確認しながら検討できるようにしている。変容が見られないときは、その原因について話し合い手立ての変更を行う。評価シートの「2週間ごとの評価」には、教師のかかわり方の反省及び次の2週間の指導の方向性も記入する。このようにして改善（Action）を図り、再び2週間実際に指導を展開する。

4 校内研修の充実

このように自立活動の指導の計画、実践、評価・改善を充実させていくためには、教師が指導を充実させるための深い見識を有することが不可欠である。

教師の専門性を向上させるために本校では、校内研修を積極的に実施している。肢体不自由教育部門では、校内の教師を講師に、特に運動・動作に関する指導や摂食指導、コミュニケーション指導に関する研修会を実施するとともに、これらの研修の講師役の教師が各担当の要請を受け、直接指導の助言を行う機会も設けている。

併せて平成24年度は、コミュニケーション指導に関して、コミュニケーションの基本的な考え方、かかわり手としての教師の在り方について理解を深めることなどを目的とし夏季休業中に外部講師を招いての研修を実施した。2学期は、この研修で得た知見も踏まえた指導実践事例について、外部講師を交えての事例検討会を実施した。さらに、3学期にはVOC Aの活用に関する研修会を実施した。

本校では、以上のように自立活動の指導充実を図るために校内体制づくりを図ってきた。Ⅱでは、このような校内体制で取り組んだ指導例を紹介する。

※1 Voice Output Communication Aids の略で、音声を出力できるコミュニケーション機器

※2 児童生徒がすでもっている微細な動きを生かして動かせるように作成した教材

※3 本校では、具体的な指導内容につながるとされる児童生徒の様子を「できそうなきざし」と呼び「指導目標と手立てシート」に、その理由と共に記載している。

II 指導例

1 障害が重度で重複している児童に対するコミュニケーションの指導

(1) 実態把握から具体的な指導へ

児童：小学部 女子
 障害名等：肢体不自由・知的障害
 ◎遠城寺式・乳幼児分析的発達検査（詳細は省略）

実態把握	児童生徒の状況					
	<ul style="list-style-type: none"> ・ADL全介助。移動は、車いす使用。 ・薬の影響が残り、日中トータルして1時間半程度眠っている。しかし、以前よりは覚醒時間は伸びてきている。 ・抱っこや触れられることへの抵抗がかなり軽減され、保護者や特定の教師からのかかわりを落ち着いて受け入れることができるようになってきている。 ・呼名に対し、手や足を動かしたり声を出すことが半分程度の頻度で見られる。また、手を上に上げる動作も見られてきた。 ・9月上旬に2週間ほど入院し、その後覚醒時に興奮した状態になることがある。 					
把握	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
	口唇周辺に強く過敏が残り、歯磨きを嫌がる。	揺れや回転の遊びでは、笑顔が見られたり声を出したりする。	自分からの働きかけは、なかなか見られない。	手に触覚過敏が認められるが、キラキラしたモールなどに手を伸ばすことがある。	少しの間、右手でスプーンを握り続けることができる。	教師からの言葉かけに、発声、手や足を動かすなど何らかの反応を示す。

指導目標
教師とかかわり合いながら、右手を使って意思表示ができる。

優先的に取り組む理由
<ul style="list-style-type: none"> ・教師からのかかわりに対して、発声、手や足を動かす反応を示すが、動きが大きく主体的なものなのか判断が難しいので、意思表示が明確になるように指導する必要がある。 ・右手を伸ばしたことを意思表示のサインとして教師が受け止め、できたことを賞賛しフィードバックすることで主体的なコミュニケーション能力が形成されると考えられる。なお、保護者からも、手の動きを促してほしいという要望があった。

指導目標を達成するために必要な項目の選定

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
		・情緒の安定に関する事	・他者との関わり基礎に関する事	・保有する感覚の活用に関する事	・作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事	・言語の受容と表出に関する事

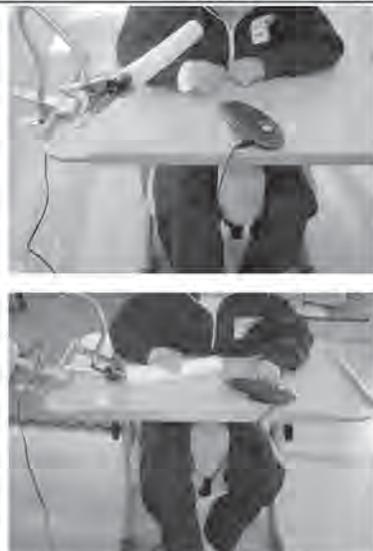
設定された項目を関連付け具体的な指導内容を設定

具体的な指導内容	教師からのかかわりに対して、右手を上を上げてたり、右手でスイッチを操作したりして応える。	教師からのかかわりを受け入れ、抱っこでゆらしてほしい要求を右手で教師の指を握り表出する。
----------	--	--

(2) 指導の展開

<p>具体的な指導内容の指導場面の設定と具体的な手立て</p>	<p>1 教師からのかかわりに対して、右手を上を上げたり、右手でスイッチを操作したりして応える（9月～）</p> <p>①棒スイッチを提示する。</p> <p>②右手を一緒に動かしてスイッチを入れ、録音した声を楽しむ。 （録音した声が聞こえたときは表情豊かに一緒に楽しむ）</p> <p>③教師の言葉掛けを受けて、自分で右手を動かしてスイッチを入れ、録音した声を楽しむ。（自分でできたことを伝え、録音した声が聞こえたときは表情豊かに一緒に楽しむ）</p> <p>※座位保持椅子を使用し、座位で行う。 ※取組の状況を確認しながら、棒スイッチと机面の高さを調整する。</p> <p>2 教師からのかかわりを受け入れ、抱っこでゆらしてほしい要求を右手で教師の指を握り表出する。（11月下旬～）</p> <p>①体を揺らすことを伝える。</p> <p>②頭、足の方向に5回揺らす。</p> <p>③揺れが終わったことを確認し、児童の右手に教師の右手の人差し指を入れ、「もう一度揺らす？」と聞く。</p> <p>④指を握る様子が見られたら、「握ったね」と返し、また5回頭、足の方向に揺らす。</p> <p>⑤③④を2回繰り返す。（頭、足の方向に2回、左右の方向に2回）</p> <p>※教師があぐら座になって抱っこした姿勢で行う。 ※表情、発声も読み取りながら行う。</p> <p>◎ 1、2の指導とも、本児が起きていて、興奮していない時間帯に適宜設定する。 ◎ 指導目標と手立てシート（P18）を参照のこと。</p>
---------------------------------	--

<p>指導の状況</p>	<p>9月までの様子（児童生徒の実態について指導内容検討会で検討した結果）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 覚醒しているときは、教師の言葉掛けに対して手や足を動かしたり、声を出したりして反応するようになった。左手が多いが、肘をついた状態で手を5cm程度上げて応えているように感じられる様子も見られるようになってきた。しかし、手を上げるまでに時間がかかったり、動かした手で目をこすったり、頭をかいたり他の動きも混ざったりすることもあるため、主体的な手の動きと判断するのはまだ難しい。 <p>1 教師からのかかわりに対して、右手を上を上げたり、右手でスイッチを操作したりして応える。（9月～12月）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 9月の様子では、右手を上を上げ、それに左手を添えるような形で髪をいじる様子がよく見られるようになった。指導検討会での検討を受け、本児のモチベーションを上げ主体的な手の動きを引き出すために、本児の声を録音したボイスメモに棒スイッチをつなぎいで机面上5cmの高さに設置し、右手を上げるとスイッチにふれて声が聞こえるようにして実践することとした。 ・ 取組の際に興奮状態が強くなり、体を強く揺することもあがるが、右手がふれスイッチが入り自分の声が聞こえることで高揚するような様子や、自分の声に聞き入る様子が見られるようになった。しかし、教師の言葉掛けに対し主体的に手を上げて応えているのかの判断は難しい。 ・ 指導検討会での検討も踏まえ、スイッチを主体的に操作しようとする力を育てていくことで意思表示の芽生えにつなげていくために、落ち着いているときに、本児の右手に棒スイッチを握らせるように置き、少しの力の操作でスイッチが入り声が出るようにして実践することとした。興奮状態は無くなり、落ち着いて操作しようとするが増えた。自分の声が聞きたいという要求から操作していると感じられ、教師との応答的な行動に広がっていくために、今後も教師のかかわり方に留意しながら継続的に取り組んでいく。
--------------	--



2 教師からのかかわりを受け入れ、抱っこで揺らしてほしい要求を右手で教師の指を握り表出する。(11月下旬～12月) ※題材指導計画及び記録 (P20)を参照のこと。

・生活全般において、抱っこや触られることにもだいぶ慣れてきた。また、右手でスプーンを握ることができるようになった。これらを踏まえ指導検討会で検討し、抱っこで揺らすかかわりの中で、教師の指を握ることで抱っこしてほしい意思表示ができるよう実践することとした。

・揺れ終わったときに教師が「終わっちゃったね」「もう一度揺らす？」などと言葉掛けすると、もっとゆらしてほしいことを教師の指を右手で握って応えることができるようになってきた。また、握ったことを褒められたとき、揺れているとき、揺れ終わりのときなどに笑顔が見られ、かかわりを楽しむ様子が見られる。そして、教師の言葉かけを聞き、期待をしているような表情や、握る準備をするような様子も見られるようになってきた。ビデオで確認しても表情や、発声、本児が握る様子がはっきりと分かり、指導検討会でも本児の主体的な動きなので、はという確認ができた。引き続き指導を行い、教師の指を握って応えることの定着を図るとともに、他の場面にも広げていけるようにする。 ※評価シート (P19)を参照のこと



成果と課題

1 成果

(1) 児童の変容

○ 周囲の人や環境へ働きかけることについての理解

棒スイッチのノブの部分にふれることで自分の声が聞こえるということが分かるようになった。スイッチに触れると声を聞きたいという自分の思いがかなえられるということが次第に分かるようになった。

○ 伝達手段の明確化

教師の指を握ることが、確実な主体的な応答行動になりつつある。

(2) 指導の工夫

できるだけ落ち着いた状況で活動できるように本児の体調に合わせて取り組んできた。教師側からの言葉掛けや促しに対する反応をじっくりと丁寧に確認するようにした。本児の行動が意図的であるか否か、教師のかかわり方の有効性、指導の妥当性などについて指導検討会でビデオ視聴しながら意見を交換し指導の方向性を修正しながら展開することができた。

2 今後の課題 (今後、工夫していきたいこと)

(1) 伝達する力の向上を目指して

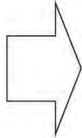
今後とも右手を動かすことが意思を表出する確実な手段となるように、継続した指導を展開していく必要がある。

また、教師の指を握ることで要求を伝えることについても定着するように引き続き指導を行い、抱っこ以外の場面でもできるように促していく必要がある。教師と手を合わせる、手をたたくなどの手の動きによる意思表示にも広げていけるように段階的に指導するためにはどうすればよいかを改めて検討していきたい。

今回、スイッチ教材、抱っこ活動が有効なことが改めて確認され、効果的な学習活動になっている。今後も児童の興味関心を大切にしながら主体性を引き出し、伝えたいという思いに応えていけるよう取り組んでいきたい。

(2) 教師のかかわり方の工夫

また、こういった学習の中で、教師が自分の思いをかなえるために必要な存在として、また自分の行動を共感し合う存在として適切にかかわっていけるよう、改めて教師のかかわり方について吟味していくことが大切である。

指導目標と手立てシート	小学部〇年 氏名 〇〇〇〇	記入者 〇〇	記入日 平成〇年〇月〇日	
<p>長期目標 (何につながるのか、何が変わるのか)</p> <ul style="list-style-type: none"> 教師とかかわり合いながら、右手でスイッチを操作して思出ができる。  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <ul style="list-style-type: none"> 意思を表出する手段の獲得 他者とかかわることへの興味・関心、意欲 自分の意思で決定する力の伸長 </div>	<p>短期目標</p> <p>①教師とかかわり合いながら、右手でスイッチを操作して思出ができる。【9月～】</p> <p>②教師からのかかわりを受け入れ、抱っこで揺らしてほしい要求を右手で教師の指を握り表出する。【11月～】</p>	<p>具体的な指導内容および手立て</p> <p>(1) 教師からのかかわりに対して、右手を上に向けて、右手でスイッチを操作したりして応える。</p> <p>①ボイスメモにつないだ棒スイッチを提示する。</p> <p>②右手と一緒に動かしスイッチを入れ録音した声を楽しむ。(録音した声が聞こえたときは表情豊かに楽しむ)</p> <p>③教師の言葉かけを受けて、自分で右手を動かしスイッチを入れ、録音した声を楽しむ。(自分でできたことを伝え、録音した声が聞こえたときは表情豊かに楽しむ)</p> <p>(2) 教師からのかかわりを受け入れ、抱っこで揺らして欲しい要求を右手で教師の指を握り表出する。</p> <p>①体を揺らすことを伝える。</p> <p>②頭、足の方向に5回揺らす。</p> <p>③揺れが終わったことを確認し、児童の右手に教師の右手の人差し指を入れ、「もう一度揺らす?」と聞く。</p> <p>④指を握る様子が見られたら、「握ったね」と返し、また5回、頭、足の方向に揺らす。</p> <p>⑤③④を2回繰り返す。(頭、足の方向に2回、左右の方向に2回)</p> <p>※教師があぐら座になって抱っこした姿勢で行う。</p>	<p>できそうなまぎざしの根拠</p> <ul style="list-style-type: none"> 言葉かけに手や足を動かしたり、声を出したりして反応する。 特に右手を上げ髪をいじる様子が見られる。 <ul style="list-style-type: none"> 右手でスプーンを握る様子が見られた。 抱っこでのかかわりを受けて入れられるようになった。 	<p>指導上の留意点 (身体機能上の配慮等)</p> <ul style="list-style-type: none"> 座位保持椅子、机、クッションなどを調節し、座位の安定化を図る。 少しでも手の動きが見られたときは、意思の表出として受け止め賞賛する。 本児が下を向いたときに棒スイッチが目などに入らないよう注意する。 表情、発声を十分に読み取りながら行う。 揺らす速さについては、本児の反応を確認しながら調整する。

※「長期目標」、「短期目標」は個別の指導計画と同じものとする。
 ※「できそうなまぎざしの根拠」は、できるだけ客観的なアセスメントをもとに記述するように努める。

実践編

評価シート（自立活動）

小学部〇年 氏名

〇〇〇〇

記入者

〇〇

期間 平成24年11月29日～12月12日

短期目標	実施日		11/29	30	12/3	4	5	6	7	10	11	12	2週間ごとの反省
	評価基準												
<p>・教師からのかかわりを受け入れ、抱っこで揺らしてほしい要求を右手で教師の指を握り表出することができ。【11月～】</p>	<p>○：揺れ終わったあと、しっかりと握ることができた。</p> <p>△：握ろうと指を動かす様子が見られた。</p> <p>×：動きが見られなかった。</p>	○	△	○	○	○	睡眠	○	○	○	○	○	<p>・抱っこや言葉掛けなどの教師のかかわりに対しては、落ち着いて受け入れることができている。</p> <p>・始めは右手の親指、人さし指がよく動いていたが、少しずつ全部の指で握るような様子がみられるようになった。</p> <p>・ビデオ映像で握る様子を確認し、本児の主眼的な動きが表れつつあると判断した。</p> <p>・ほめられたときの表情など、教師とのやりとりを楽しんでいるような様子が見られ、コミュニケーションの芽生えが見られる。</p>
													<p>・握って応えることの定着を図るため、引き続き指導を行っていく。</p> <p>・反応を見ていく間、本児のペースに合わせた教師側の応答的な対応を今後も心がける。</p>



領域・教科名 自立活動

題材名	先生と遊ぼう	期間	11月～12月
題材目標	・教師からのかかわりを受け入れ、抱っこで揺らしてほしい要求を右手で教師の指を握って表出することができる。		
主な指導項目	<ul style="list-style-type: none"> ・心理的な安定（情緒の安定に関すること） ・人間関係の形成（他者とのかかわりの基礎に関すること） ・環境の把握（保有する感覚の活用に関すること） ・身体の動き（作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること） ・コミュニケーション（言語の受容と表出に関すること） 		
学 習 活 動	指導上の留意点（指導の手立て）		教材・教具（準備物）
<p>1 教師の膝の上に安定して座る。</p> <p>2 体を揺らすことを知る。</p> <p>3 揺れ遊びをする。 ①頭、足の方向に5回揺れる。</p> <p>②揺れ終わったことを確認する。</p> <p>③右手にある教師の指を力を入れて握る。</p> <p>以下、①～③を繰り返す。活動は頭、足の方向に2回揺れたり、左右の方向に2回揺れたりする。</p> <p>4 終わりを知る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・体調や情緒の安定の状況を十分に確認する。 ・教師はあぐら座で抱っこをする。 ・嘔吐しやすいので表情などを見ながら注意深く活動する。 ・はじめに比較的小さく揺らして揺らすことを伝え、表情での表出を確認する。表情や身体の動きが止まったら、教師は児童の身体をぎゅっと抱き抱え「揺れるよ」と伝え、揺れが分かりやすいようにはっきりと揺らす。 ・リズムよく揺らす。次の揺れに入る前に一瞬動きを止め、次の動きへの期待感を高めるようにする。 ・笑顔が見られたら、教師は児童の身体に軽く振動を加えながら「楽しいね」と共感していることを伝えるようにする。 ・笑顔で声を出したり足をバタバタさせたりしているときには、快の表現であると捉え共感するが、過度に興奮していることもあるので動きを自分から止めるときを待って次の揺れに入るようにする。 ・揺れ終わりを感じているような表情、動きが見られたら「終わっちゃったね」と言葉をかける。 ・教師の指を右手に軽く握らせ、気付くことができるように教師の指を少し動かしながら「もう一度揺らす？」と言葉をかける。 ・言葉掛け等のかかわりに対して、力を入れて握るだけでなく、1本でも指が動けば動いた指を触り、本児の意思を受け止めるようにする。 ・本児と向き合い視線を合わせる位置で行う。 		・マット
反省及び児童の様子 (省略)			
キャリア教育との関連	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な教師に対して、様々な感情や要求を表情や発声、視線等で伝える。（意思を表出する手段の獲得） ・教師と一緒に活動する。（他者とかかわることへの興味・関心、意欲） ・様々な刺激に対して主体的な反応を示す。（探索行動の促進） ※本校独自に作成した、「キャリア教育発達段階内容表」より記入		

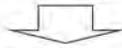
実践編

2 障害が重度で重複している生徒に対するコミュニケーションの指導

(1) 実態把握から具体的な指導へ

生徒：中学部 男子
 障害名等：肢体不自由・知的障害
 ◎遠城寺式・乳幼児分析的発達検査（詳細は省略）

実 態 把 握	児童生徒の状況					
	・右手は比較的自由に使うことができ、興味のある物をつかむことができる。 ・おもちゃで遊んだり、人の顔やキャラクターの写真がある幼児向けの雑誌を見たりすることを好む。 ・教師や友達からの言葉掛けに反応し、笑顔を見せたり声を出したりすることが多く見られる。慣れない人には黙り込んでしまうこともあるが、慣れている人が近くにいと自分から声を出して呼ぼうとすることもある。					
	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
	側わんがある。便秘気味である。	やりたいことができるかと機嫌がよくなる。	慣れている人には笑顔を見せる。特定の人を好む。	音や人の動きなどに敏感に反応し、注意を向ける。	右手を伸ばして物をつかむ。握る力の加減は難しい。	人や物に対して声を出す。褒められると喜ぶ。



指 導 目 標	優先的に取り組む理由
自分の要求を、発声や視線等で身近な人に伝えることができる。	・本生徒は、おもちゃや本への興味が非常に高い。また、教師とのやりとりを積極的に行う様子も見られる。これらのことを生かした学習を行うことで、生徒が自発的に自分の要求を伝えることができるようになることが期待できる。 ・保護者からも喃語が意味のあるものになってほしいとの要望があった。

指導目標を達成するために必要な項目の選定

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
		情緒の安定に関すること	他者とのかかわりの基礎に関すること	保有する感覚の活用に関すること	姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること	コミュニケーションの基礎的能力に関すること

設定された項目を関連付け具体的な指導内容を設定

具体的な指導内容	複数の物の中から、自分の興味のある物に自ら手を伸ばしたり、つかんだりする。	教師に対して声を出したり、視線を合わせたりする。	手に取った物で教師と一緒に遊んだり操作したりすることにより感情を共有する。
----------	---------------------------------------	--------------------------	---------------------------------------

(2) 指導の展開

<p>具体的な指導内容の指導場面の設定と具体的な手立て</p>	<p>1 複数の物の中から、自分の興味のある物に自ら手を伸ばしたり、つかんだりする。 ①生徒の目の前（手を伸ばして届かない範囲）に興味のある物を提示する。 ②生徒が手を伸ばした物について、その物を教師が手に取り示す。</p> <p>2 教師に対して声を出したり、視線を合わせたりする。 ①物に手を伸ばした後、教師への視線や発声であらわれるのを待つ。 ②生徒が自分で決めて手を伸ばすなどしたときに「これで遊ぶんだね」などと言葉かけをしてから渡す。</p> <p>3 手にとった物で教師と一緒に遊んだり操作したりすることにより感情を共有する。 ①遊び方のモデルを示したり、笑顔でかかわったり言葉かけをしたりしながら生徒と一緒に遊ぶことで、教師の存在を意識することや喜びの情動を表出することを促す。 ②生徒の思いに寄り添いながら、気持ちを代弁するなど、より適切な言葉掛けをする。</p> <p>※おもちゃのやりとりをする一つの指導場面を設け、1～3の事項について、その場面の中で指導していく。 ※指導全般において次の2点について配慮する。 ・座位や腹臥位で右手を操作しやすい姿勢をつくる。 ・手を伸ばしやすいように提示物の位置や角度を調整する。 ※指導目標と手立てシート（P24）を参照のこと。</p>
---------------------------------	--

～平成24年度2学期前半

- ・複数の物を示すと、手に近い物、最初に視線を向けた物を取ることが多かった。
- ・呼名や「これで遊ぶ？」などの言葉かけに、「ウン」「アッ」などとタイミングよく発声することがあった。
- ・興味のある物に手を伸ばし物に対して発声をするが、教師に視線を向ける行動は見られない。
- ・遊びながら教師に視線を向け、共感を求める仕草が見られた。

※題材指導計画及び記録（P26～27）を参照のこと。

指導の状況

○11月

- ・物の入ったかごを見せると、何が出てくるかを期待するような動き、表情が見られた。
- ・教師が手に持った二つの物に興味を示し、どちらかの物をじっと見つめて顔前に置かれるまで見続け、物に向かって手を伸ばしていた。
- ・教師の「これで遊ぶんだね」という言葉掛けに対して、体を揺すったり声を出したりすることはあったが、教師と視線を合わせることは少なかった。



- ・特に興味のある物をじっと見てそれに手を伸ばしたとき、教師の働きかけに対して視線を合わせながら声を出すことが1回あった。
- ・一緒に遊んでいる最中に、教師の顔を見て共感を求めるような仕草は頻繁に見られ、これに教師が応えると笑顔を見せるなどして喜んでいた。

○自立活動指導検討会で示された今後の方向性

- ・特に興味のある物（キャラクターのぬいぐるみ）の際に声が出る人が多いので、最も集中している開始時に提示し、左右に動かして追視を促す。また、教師と視線を合わせることを促すために、生徒の興味あるものを教師の顔前で示す。
- ・複数の物を同時に提示せず、かごから一つずつ取り出して物への興味を引き出す。

○12月

- ・かごから一つずつ物を取り出し見せると、床に置かれるまでじっと見つめていた。
- ・複数の提示された物を順番に見た後、一つの物に手を伸ばしてつかもうとした。
- ・教師が物を手に取り「これで遊ぶんだね」等と言葉掛けをしながら、物を見ている生徒の視線の先に教師が入ると、生徒と視線が合うことがあった。また、すぐに物を渡さずに少し待っていると、教師に視線を向け声を出すことがあった。
- ・音が出る物（マラカス）を使い生徒の動きのまねをすると、教師のかかわりに気付き、教師が持っているマラカスの動きを見つめていた。教師がマラカスを鳴らすとうれしそうに笑い、生徒もマラカスを激しく鳴らしていた。その後、交互にマラカスを鳴らし合うと視線を合わせて楽しそうな発声があった。

※評価シート（P25）を参照のこと。

成果と課題

1 成果（児童生徒の変容）

- (1) かごから一つずつ取り出して見せるように提示の仕方を変えることで、物を一つずつじっくりと見るようになった。その結果、これで遊びたいという気持ちが高まり体の動きや発声が顕著に増えた。
- (2) 教師が生徒の視線の中に入ったり、同じ物を使って一緒に遊んだりすることで生徒が教師を意識することができ、視線を合わせることが増えた。
- (3) 教師の働きかけに対して笑顔が見られるようになったり、楽しそうな発声が多く見受けられるようになった。

2 課題（今後、工夫していきたいこと）

- (1) 興味の度合いによって取り組みに差があることから、より興味のある教材の選定をしていく必要がある。
- (2) 物に手を伸ばす場面と一緒に遊ぶ場面において、教師のかかわりの仕方についてトランスクリプト（継時的記録）などで整理し検討していく。

<p>長期目標（何につながるのか、何が変わるのか）</p> <p>・自分の要求を、発声や視線等で身近な人に伝えることができる。</p>	<p>短期目標</p> <p>①教師の提示した複数物のうちから、興味のある物に手を伸ばし、教師に対して視線を向けながら声を出すことができる。</p>	<p>具体的指導内容および手立て</p> <p>(1)複数物のうちから、自分の興味のある物に自ら手を伸ばしたり、つかんだりする。 ①生徒の目の前（手を伸ばして届く範囲）に興味のある物を提示する。 ②生徒が手を伸ばした物について、その物を教師が手に取り示す。 (2)教師に対して声を出したり、視線を合わせたりする。 ①物に手を伸ばした後、教師への視線や発声があられるのを待つ。 ②生徒が自分で決めて手を伸ばすなどしたときに「これで遊ぶんだね」などと言葉掛けをしてから渡す。 (3)手に取った物で教師と一緒に遊んだり操作したりすることにより感情を共有する。 ①遊び方のモデルを示したり、言葉掛けをしたりしながら生徒と一緒に遊び、楽しさを共有する。 ②生徒の思いに寄り添いながら、より適切な言葉掛けをする。</p>	<p>できそうなきざしの根拠</p> <p>・動いたり、音が出たりする物に関心が高くなる。 ・複数の物の中から欲しい物に手を伸ばして取るようになる。 ・教師の言葉かけに「ウン」、「あっ」などとタイミングよく発声することがある。 ・興味のある物に手を伸ばし物に対して発声をするが、教師に視線を向ける行動は見られない。 ・物を介しての遊びの楽しい気持ちや、伝えるかのように教師に視線を向けることができる。 ・ひもを引っ張って動く犬のおもちゃを好み、ひとりで遊ぶことができる。（因果関係は理解している）</p>	<p>指導上の留意点 （身体機能上の配慮等）</p> <p>・座位または腹臥位で右手が操作しやすい姿勢をつくる。 ・手が伸ばしやすい位置や角度を調整する。 ・意思の表出を確実に受け止められるよう、間を十分にとり、注意深く観察する。</p>
---	--	--	---	---

↓

・意思を表出する手段の獲得
 ・他者とかわることの興味・関心、意欲
 ・自分で意思決定する力の伸長

※「長期目標」、「短期目標」は個別の指導計画と同じものとする。
 ※「できそうなきざしの根拠」は、できるだけ客観的なアセスメントをもとに記述するように努める。

実践編

評価シート（自立活動） 中学部〇年 氏名 〇〇〇〇 記入者 〇〇 期間 平成24年11月19日～11月30日

短期目標	実施日		記入者							2週間ごとの反省		
	評価基準	11/19	20	21	22	26	27	28	29		30	
<p><短期目標①> 教師の提示した複数の物の中から、興味のある物に手を伸ばし、教師に対して視線を向けながら声を出すことができる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>目標達成に向けたポイント 興味のある物に手を伸ばしながら物に対して発声をした後、教師が「これで見よう、だね」等と働きかけたり、教師が生徒の視線の中に入りたりして、教師と視線を合わせる行動を促す。</p> </div>	<p>興味のある物に手を伸ばしながら、物に対して発声をした後 ○：「これで遊ぶんだね」等の教師の働きかけに対して、視線を合わせて、発声をする。 △：物に向かっ発声はするが、教師と視線は合わず、教師に向かない。 ×：興味を失い、発声をやめてしまう。</p>	△	△	△	—	—	○	△	△	—	<p>2週間ごとの反省</p> <ul style="list-style-type: none"> ・物が入ったかごを見せると、何が出てくかを期待するよう動き、表情が見られた。 ・評価が○のときは、特に興味のある物をじっと見せかけて手を伸ばす際に、教師の働きかけに対して視線を合わせながら声を出したことが1回あった。 ・評価が△のときは、教師に視線を向けたり、発声したりすることはなないが、物に向かっ発声したり、物を目で追ったりする様子が見られた。 ・自ら手を伸ばしたことを褒めたり、一緒に楽しく遊んだりすると、うれしそうに教師に視線を向けていた。 	
												<p><今後の方向性></p> <ul style="list-style-type: none"> ・特に興味のある物（キャラクターのぬいぐるみ）の際に声が出ることが多いので、最も集中している最初に提示し、左右に動かして追視を促したり、教師の顔前で示したりする。 ・複数の物を同時に提示せず、かごから一つずつ取り出して物への興味を引き出す。 ・一緒に遊ぶ場面での教師のかかわり方を工夫し、生徒と一緒に遊ぶ楽しさをより深く共有する。



領域・教科名 自立活動

題材名	好きな物で遊ぼう	期間	11月～12月
題材目標	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の提示した複数の物の中から、興味のある物に手を伸ばし、教師に対して視線を向けながら声を出すことができる。 ・手に取った物で教師と一緒に遊んだり、操作したりすることにより感情を共有する。 		
主な指導項目	<ul style="list-style-type: none"> ・心理的な安定（情緒の安定に関すること） ・人間関係の形成（他者とのかかわりの基礎に関すること） ・環境の把握（保有する感覚の活用に関すること） ・身体の動き（姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること） ・コミュニケーション（コミュニケーションの基礎的能力に関すること） 		
学習活動	指導上の留意点（指導の手立て）	教材・教具（準備物）	
①三角マット上でうつ伏せになる。	<ul style="list-style-type: none"> ・三角マットとプーメランクッションを所定の場所に敷き、「うつ伏せになるよ」と言葉掛けをしながら、見本動作を見せる。 ・左手を内側に向け、肘で上体を支えられるようにし、右手の随意的な動きを確保する。 ・側わんに注意し左手に負担がかからないように、右方向に寝返りがうてるように促す。 ・姿勢が安定するようにコルセットを着用する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・興味のある物（犬のおもちゃ、マラカス、ミニカー、ボール、キャラクターのぬいぐるみ、レインスティック 等） 	
②始まりの挨拶をする。	<ul style="list-style-type: none"> ・始まりが分かるように、音を立てながら使う物が入ったかごを近くに持っていく。 ・本生徒がかごに視線を向けたら、かごの中の物を見せながら「これで遊ぼうね」と伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・三角マット ・プーメランクッション 	
③二つまたは三つの物から、興味のある物に自ら手を伸ばしたり、つかんだりする。	<ul style="list-style-type: none"> ・物の名前を伝え、遊び方を一つずつ見せながら生徒の前に置く。 ・生徒が手を伸ばした物について、「これで遊ぶんだね」とその物を教師が手に取り示す。 		
④教師に対して声を出したり、視線を合わせたりする。	<ul style="list-style-type: none"> ・声を出したら「これだね」と応答し、教師と視線が合うようにする。 ・つかんだ場合は、物を指差しながら「これだね」と認める。 ・集中できるように、もう一方の物はかごにしまう。 		
⑤物を操作しながら教師とやり取りをする。自分から声を出したり、教師に視線を向けたりしながら遊ぶ。	<ul style="list-style-type: none"> ・音が出る物では、音を出せたときに褒めたり一緒に音を出したりする。 ・動く物では、「動かしてみる」と問いかけ、生徒からの応答を促す。スイッチを入れ「動いたね」と言い、一緒に遊ぶ。 ・転がる物では「転がったね」と言葉にしたり「行くよ」と伝え生徒からの応答の後、目で追える速さで転がしたりする。 ・生徒の思いに寄り添いながら、より適切な言葉掛けをする。 		

<p>⑥遊んだ物をかごに片付ける。終わりの挨拶をする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びが終息に向かう様子が見られたらかごを見せ次の物での遊びに誘う。 ・かごを見せながら終わりにすることを告げ、教師と一緒に遊んだ物をかごに入れるようにする。 ・「楽しかったね」等と感情を言葉にして伝える。 ・かごを所定の位置に片付ける。片付ける様子を生徒が見られるようにする。 	
<p>反省及び生徒の様子 (省略)</p>		
<p>キャリア教育との関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な教師に対して、感情や要求を表情や発声、視線等で伝える。 (意思を表出する手段の獲得) ・教師や友達に自分から働きかけながら活動する。 (他者と関わることへの興味・関心、意欲) ・提示された複数のものの中から好きなものややりたいものを表情や発声、指さしなどで選ぶ。 (自分の意思で決定する力の伸長) <p>※本校独自に作成した、「キャリア教育発達段階内容表」より記入。</p>	

Ⅲ これまでの取組の成果と課題

1 これまでの取組の成果

本校では、自立活動の指導充実を図るために、今年度より自立活動係を校務分掌に位置づけ、研修係と連携して校内の協力体制を構築してきた。

このような校内体制のもと、個別の指導計画に基づくPDC Aサイクルを大切にしながら指導実践や定期的な指導検討会及び効果的な校内研修の実施に取り組むことができた。これらの教師の協力体制を踏まえた取り組みは、教師一人一人の専門性の向上に大いに役立った。また、教師間で日頃より、指導に必要な情報やアイデアを共有し合うようになるなど教師集団の共同性、同僚性を高める上でも効果的であった。

2 今後に向けて

次年度以降、校内での共通理解をさらに深め、2年間の取り組みを継続し、より充実させていく必要がある。

今後の課題として、まず、児童生徒の実態把握について、担任及び各指導グループごとに検討しているが、より客観性を得るために共通の実態把握用のチェックリストについても検討していきたい。

次に、グループごとの指導検討会を実施する際は、特定の教師が指導の方針を決めるのではなく、日々児童生徒を指導している担任のかかわりを尊重し、多くの視点をもって話し合い、そこから具体的な手立てを引き出せるよう一層留意する必要がある。そうすることにより、すべての教師が教師としての専門性の向上をさらに図ることができ、自立活動の指導充実に結びつくと考えられる。

また、自立活動に関する研修内容は多岐にわたり、コミュニケーション指導に関する研修も含め、より体系的な校内研修を設定できるようにしていくことも必要である。

このようなことを検討し、自立活動の指導をより充実させていきたい。

益子特別支援学校の実践



I 自立活動の指導充実のための取組

本校では平成23年度より2か年の校内研究として「小・中・高一貫した指導や支援の在り方」という研究を進めている。教科・領域ごとに研究班を構成し、教員はそのいずれかに所属している。自立活動〔重複障害〕班は、小学部重複障害学級担当の教員、中学部重複障害学級担当の教員、訪問教育学級担当の教員で構成されている。

自立活動〔重複障害〕班では、学校全体の校内研究テーマを受けて、研究のサブテーマを「集団での学習を通しての効果的な指導の在り方」として研究内容の焦点化を図り、研究を進めてきた。

ここでは、この研究班で実施した自立活動の指導充実のための取組について示すことにする。

1 研究のねらい

本校に在籍する障害が重度で重複した児童生徒には、健康状態の違い、視覚や聴覚等諸感覚の違い、コミュニケーションの取り方の違い、そして、それらと結びついて現れているであろうと思われる興味・関心の違いなど、一人一人に大きな差がある。学習指導要領にある自立活動の趣旨を踏まえると、自立活動の具体的な指導内容は、個々の児童生徒の実態に対応した活動であることや、自立を目指した主体的な活動であることが求められていると考えられる。各児童生徒に必要な基本動作の獲得や、身体の動きや拘縮・変形防止のための学習等、個の実態に応じて取り組まなければならない活動は、個別指導が主体と考えられる。

本校においても、障害が重度で重複した児童生徒に対する自立活動の指導は、このような児童生徒の障害による学習又は生活上の困難を改善するために、個別指導の形態で実践が重ねられてきていたが、次のような課題が挙げられていた。

(1) 児童生徒に対する、より多角的な実態把握や指導方法の工夫や改善についての検討

これまででは学級担任や副担任で児童生徒の実態を把握し、個別の指導計画に基づいて指導を工夫してきたが、児童生徒の主体性や可能性を引き出すには、より多角的に実態把握を行い、さらなる指導方法の工夫や改善を行うことが必要である。

(2) 集団での自立活動の指導についての検討

特に、自立活動の内容である「人間関係の形成」や「コミュニケーション」に関する指導については次のような課題点があった。

- 本校の障害が重度で重複した児童生徒が在籍する学級は、各学部とも2名程度の少人数の学級である。在籍する児童生徒は、特定の教師には歩いて近寄ってきて笑顔を示すなど、かかわることができるが、児童生徒同士ではかかわりがもちにくい面が見受けられた。児童生徒が周囲からの働きかけを受け止める力を広げて、かかわっていきこうという意図をもって豊かにかかわっていくことを促すための指導が必要である。
- 集団参加が可能になるには、集団の雰囲気に合わせてことや、集団に参加するための手順やきまりを理解できるようになることが大切である。そのためには、学級よりも大きなグループでの学習が必要であり、学部の重複障害学級合同で、また小学部・中学部合同での授業を実施する必要がある。
- 集団場面での指導には、今まで挙げてきたような効果が期待される一方で、個別指導の形態に比べると、複数の教師での共通理解が必要なこと、集団場面で実施する一つ一つの活動が、個々の児童生徒の成長にどのような意味があるのかを掘り下げて指導に当たっていく必要がある。

以上のようなことを踏まえて、個別指導計画に基づく自立活動の指導を充実させるための校内体制をどう構築するか、その中で、指導目標を達成する上で効果的な集団を構成しての指導はどうあるべきかについて検討していくことにした。

2 校内体制の確立

これまで示してきた課題を解決するように、下記のように校内体制を整えて指導を充実していくことにした。

(1) 自立活動の指導形態

上記の1(2)で挙げたことを踏まえて、自立活動の指導の形態を次のように定めて実施する。参考までに()の中に集団を構成する児童生徒数について示す。

個別指導の形態(1名)、同学部の重複障害学級合同の形態(3名～5名)
 小学部・中学部の重複障害学級合同の形態(8名)

どちらの指導形態で自立活動の指導を実施する場合にも、個々の児童生徒の指導目標や指導の手立てについて、十分確認し適切な指導場面になるように指導内容の工夫を図っている。

(2) 検討会の開催

研究班では、月2～3回、自立活動の指導の検討会を設ける。検討会の活動では主に三つのことに取り組む。

- ケース検討会(月1回)
- 小学部・中学部合同での自立活動の授業の指導案の検討(月1～2回)
- 自立活動題材表の作成検討(月1～2回)

(3)以降に検討会で取り組んだことを具体的に説明する。

(3) 自立活動の指導におけるPDCAサイクルの確立

自立活動の指導を改善し充実していくためには、計画、実施、評価・改善についてのサイクルを確立する必要がある。

①個別の指導計画についてのPDCAサイクル

個別指導計画作成や指導充実のためのケース検討会を開催し、その場で各児童生徒の個別の指導計画を検討する機会を設けている。個別の指導計画についてのPDCAサイクルの充実を目指した取組を以下に示す。

<p>計画 (PLAN)</p>	<p>○前年度担任が原案を作成し、新年度の担任が検討を加え個別の指導計画を作成する。</p> <p>○教師が観察によって把握した情報と、見え方やコミュニケーション発達に関するアセスメント(※4)などをもとにした情報を照らし合わせ指導内容を検討する。</p> <p>○ケース会議では、児童生徒の実態把握表と個別の指導計画案を提示し、研究班で検討し作成する。</p> <p>○保護者との個別懇談の際に保護者にも提示し、指導の目標や手立てについて保護者に説明すると共に、保護者の意見も取り入れ修正し完成させる。</p>
-----------------------------	--

<p>実践 (DO)</p>	<p>○担任だけでなく、児童にかかわる教員で共通理解を図り、指導計画の目標の達成を目指し指導の実践に取り組む。</p>
<p>評価 (CHECK) 改善 (ACTION)</p>	<p>○ケース会議の中で目標の確認等や実態の捉え方、目標に対する支援の方法などについて意見を交換して個別の指導計画に反映させ、日々の実践に取り組む。 ○個別の指導計画作成のための検討会や日々の指導の改善・充実を図るためのケース検討を繰り返し行う。</p>

②小学部・中学部重複障害学級合同授業の計画におけるPDCAサイクル

週1回の検討会では、小学部・中学部重複障害学級合同授業を中心に据えて、PDCAサイクルの充実を目指して検討会を開催してきた。主な取組を以下に示す。

<p>計画 (PLAN)</p>	<p>○個別の指導計画、自立活動指導略案(P41)、個々の児童生徒の指導記録などをもとに、授業中での活動内容、各児童生徒の指導目標や指導の手立て、教師の役割分担等について検討し合う。</p>
<p>実践 (DO)</p>	<p>○目標や指導の手立てをより明確にし、共通理解を深めることでポイントを絞って児童生徒にかかわる。</p>
<p>評価 (CHECK) 改善 (ACTION)</p>	<p>○授業の検討会では、児童生徒の活動の様子等について細かく伝え合い、記録に残して次の授業への改善点を検討する。 ○客観的に振り返ることができるように授業をVTRに撮り、見返す。 ○公開授業や研究授業を開催し、授業を参観した方からの意見なども参考にして授業内容を改善する。</p>

※4参考

- ・国立特別支援教育総合研究所(2009)「重複障害児のアセスメント研究-実践につなげやすい重複障害のある子どもの見え方とコミュニケーションに関する初期的な力のアセスメントガイドブック(試案)」
- ・国立特別支援教育総合研究所(2008)「重複障害児のアセスメント研究-自立活動の環境の把握とコミュニケーションに焦点をあてて」
- ・坂口しおり(2006)「障害の重い子どものコミュニケーション評価と目標設定」ジエース教育新社

③授業前、授業後の打合せ

日々の授業については、毎日の放課後、短い時間を用いて児童生徒の様子の振り返りや授業の反省、授業の内容や支援の提案などを行う。さらに、授業の様子を映像に撮り記録することで映像を見ながら授業について振り返りを行う。

(4) 児童生徒の主体性を育むための教師のかかわり方の基本についての共通理解

幾つかの文献をもとに、以下の点を「教師側のかかわり方の基本」として共通理解して児童生徒とかかわるように努め、授業の評価・改善の機会には、適切なかかわり方ができているか担当者間で振り返る。

- 児童生徒が、自分からかかわれるように児童生徒の発信を待つ。
- かかわるときには児童生徒の視線や表情を確認する。
- 児童生徒の気持ちを読み取り、不確かであっても肯定的に意味付け、言葉にして返す。
- 学習の流れを一定にして、児童生徒が活動の見通しをもてるようにする。
- 児童生徒の自己選択ができるように場面を設定する。
- いろいろな教師や友達とかかわる場面を設定する。
- 教師や友達と情動や思いを共有する場面を設定する。

(5) 自立活動題材表の作成

担当した教師が、どのような内容を指導すればよいかのイメージを豊かに持てるように、自立活動の内容の区分ごとに指導内容が分かる自立活動題材表の作成を進めている。各学部で行われてきた指導内容を細かく見直し、平成23年度には「人間関係の形成」(P44～P48)について資料をまとめることができた。

平成24年度には「コミュニケーション」と「心理的な安定」に関する題材表を作成した。

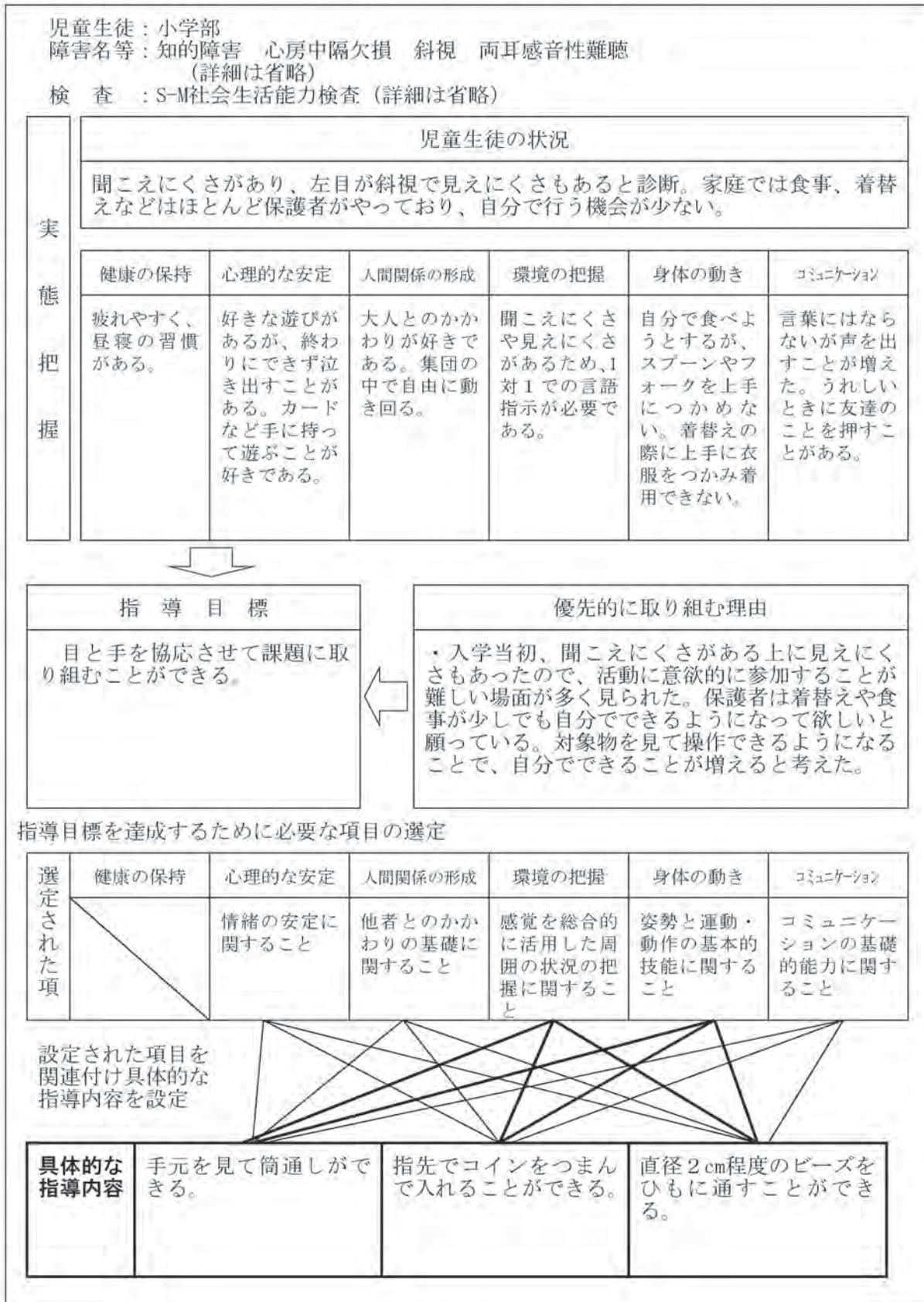
本校では、以上のように自立活動の指導充実を図るために校内体制づくりを図ってきた。Ⅱでは、このような校内体制で取り組んだ指導例を紹介する。

II 指導例

1 日常生活動作の向上を目指す指導～自立活動の時間と日常生活の指導の時間での取組例～

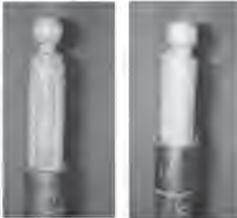
(1) 実態把握から具体的な指導へ

下記のとおり実態を把握し、自立活動の内容を踏まえて具体的な指導内容を設定した。



(2) 指導の展開

① 自立活動の指導（個別の指導形態）の時間での指導（4～11月）

各学習内容と指導の手立て	成果と課題
<p>ア 筒を棒に通す学習（4月～）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手元を見て取り組まない筒をはめこめないように、キッチンペーパー立てにマジックテープを貼りすべりにくくする。最初は成功経験を持たせるために、すぐに筒を通せる状態から始め、その後、マジックテープを貼る数を増やし、負荷をかけ、徐々によく見て取り組まなくてはできない状況にしておく。 ・筒にキラキラした布を貼り、興味をもって取り組めるようにする。 	<p>○棒状のものに興味をもっていたので本教材も気に入って、2本を両手に持って準備をし、意欲的に取り組めた。</p> <p>○初めはマジックテープですべりにくくなると、嫌がったが、好みの色の布を貼った物を使うことで手元を見て操作できるようになった。</p> <p>○入れるだけではなく、抜き取る学習にも取り組んだ。抜き取る動き（下から上に動かす）のほうが難しいようで、途中であきらめることが多かった。</p> <p>○筒を棒に通す学習、抜き取る学習ともに、右手での操作だけでなく左手でも操作することができるようになった。</p> <p>○握った物を上から下へ動かすという動きができるようになり、体育着を着る行動にも良い影響を与えたと考えられる。</p> 
<p>イ スリットにコイン状の金具を入れる学習（5月～）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・指先でつまめるように金具を一つずつ渡す。 ・スリットの幅を変えて、軽くつまんでも入れられる状態から、しっかりとつまんで押さないと入れられない状態へとしていく。 	<p>○音が聞こえて振動がするので興味をもって取り組めた。</p> <p>○繰り返し取り組むことで、現在は細かい物を指先でつまむことができるようになった。</p> <p>○コイン状の金具をつまむときに親指と人差し指のはらを使っていたが、繰り返し取り組むことで、指先でつまめるようになった。</p> 
<p>ウ ストローを円柱状の箱の穴に入れる学習（9月～）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・穴が見やすい物から見にくい物へと変化させて難易度を調整する。 	<p>○指先でストローをつまみ、穴に入れることができるようになった。</p> 
<p>エ ひもをビーズに通す学習（9月～）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・つまみやすい形のビーズから始める。 ・ひもの先にセロハンテープを貼り硬くして通しやすくする。 ・ビーズの色をカラフルにし興味をもって取り組めるようにする。 	<p>○丸くつまみにくいビーズでも10個連続してひもに通すことができるようになった。集中できる時間が増え、15分程度離席せずに課題に取り組めるようになった。</p>

②日常生活の指導での自立活動に関連する指導

各学習内容と指導の手立て	成果と課題
<p>ア 着替え (ア) 体育着の上着を着る ・意欲を喚起するように言葉かけを工夫する。</p> <p>・スモールステップで着替えの手順を少しずつ身に付けさせていく。</p> <p>・体育着に目印を付け、どこをつかめばよいかを分かりやすくする。</p>  <p>・獲得が難しい特定の動作についてはその動作を練習するようにする。</p>  <p>(イ) パンツやズボンをはく ・スモールステップで着替えの手順を少しずつ身に付けさせていく。ズボンの前側を両手で引き上げることができるようになってから、ズボンの後ろ側を引き上げることを指導するようにする。</p> <p>・保護者の協力で履きやすいパンツやズボンを用意してもらう。</p> <p>イ 食事 ・教師の身体援助でフォークやスプーンを使用し、食べ物を口に運ぶ活動に慣れることから始める。 ・使いやすいフォークやスプーンを用いる。</p> <p>・刺しやすい固形の食物をフォークで刺して口に運ぶことができるようにする。</p>	<p>○自分から取り組もうとしなかったので動作に合わせて「いないいないばあ」や「ぼん」など言葉かけをすると楽しみながら行うことができた。</p> <p>○教師が着やすい位置に持ち上げた体育着に腕を通すことや、椅子に座った姿勢から教師が持っているズボンに足を入れることなどから学習に取り組み、少しずつできることを増やしていった。</p> <p>○保護者に協力してもらい体育着に目印を付けた。本人の好きなキャラクターのワッペンを付けてくれたので、持つ場所（目印）をよく見て着替えに取り組むことができるようになった。</p> <p>○「上着の裾を持ったまま、頭の上に腕を持ち上げて頭からかぶる」という動作が難しかったので、教師と一緒に裾を持って頭からかぶる練習を行った。自立活動の時間と連動し取り組むことで握った物を上から下へ動かすという動きができるようになり、頭にかぶった服から頭を出すことがスムーズになった。</p> <p>○パンツ、ズボンを持って引き上げる練習では、初めは持ち続けることができず、すぐに手を離してしまう状況だったので、ズボンの前側だけ自分で引き上げる練習から行くと、前側の方を持って引き上げることができるようになった。</p> <p>○次のステップとして後ろ側に手を回す練習をした。毎日の着替えやトイレの場面で繰り返し取り組むことができたので、パンツ、ズボンともにウエスト付近まで上げることができるようになってきた。</p> <p>○教師が口元まで運べば、フォークやスプーンにのった一口大の食べ物を食べることができた。</p> <p>○給食に使う普通のフォークとスプーンを使ったため、持ちにくく食べ物を落としてしまうことが多かった。フォークとスプーンに補助軸を付けて太くしたところ自分で操作しようとする様子が増えてきた。</p> <p>○次のステップとして皿に食べ物を一つ置いて見やすくし、フォークで刺して食べる練習を行った。自立活動で行った学習の効果が現れ、目と手の協応動作が向上したことで、フォークやスプーンの使い方が上手になった。</p>

(3) 結果のまとめ

① 着替えについて

筒を棒に通す学習を通して、物を持ち続けることが身に付いたり、目と手の協応動作も向上する中で、襟や袖の位置を確認するように促せば、その部分を見てから上着を持ち上げることが多くなった。

空き缶にコイン状の金具を入れる学習に取り組むことで、指先の力の使い方を覚え服をつまんで持つことができるようになった。ひもをビーズに通すことができる頃から、学習に向かえる時間も増えた。

平成24年11月には、Tシャツとトレーナーと長ズボンを体操着に取り替える着替えにほぼ一人で取り組み、約7分で着替えることができるようになり成長が見受けられた。

② 給食（食事）について

筒を棒に通す学習で握ることに慣れたことや、目と手の協応動作が向上したことに関連して、スプーンとフォークを使って食べ物をすくったり刺したりすることができるようになったり、ほぼこぼさずに一人で食べられるようになったりした。

ひもをビーズに通すことで右手と左手の協応動作が向上したことに関連して、食器を左手で持ち、右手で持ったスプーンで食べ物をすくうなどの動作ができるようになった。

③ その他

教師の指示に従って取り組めることが増える中で、相手と視線を合わせられるようになった。相手に挨拶されたときに自分も頭を下げられることが増えた。

(4) 考察

① 自立活動の指導の時間と日常生活の指導の時間の連動

日常生活の指導の時間の限られた時間の中では、なかなか身に付けることのできない動作について自立活動の時間に興味のある教材を活用し、主体的に取り組めるように工夫することで、着替えなどの動作を向上させることができた。

② 教員間の協力

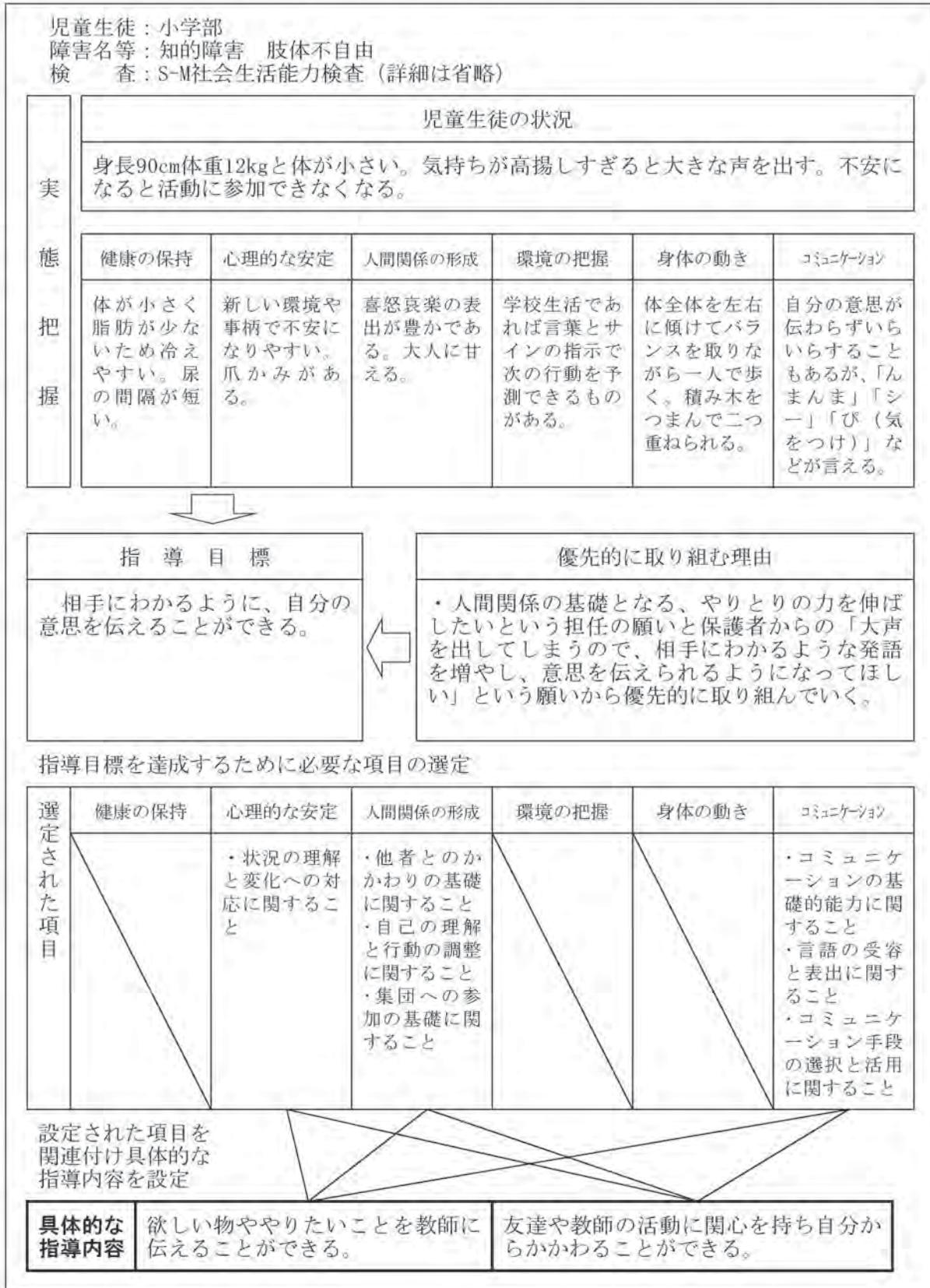
検討会において重複障害学級の教員同士で教材について話し合った際に、右手だけで行うのではなく、左手も使って学習に取り組むことや、正中線を越えて筒通しをすることで、難度が上がるなど、効果的な支援の仕方についての意見が出され、改善の方向性を見出すことができた。教員間の協力の重要性が再確認できた。

2 自発的な集団への参加を目指す指導

本指導は、個別指導の形態と集団を構成しての指導形態（小学部重複障害学級合同、小学部・中学部重複障害学級合同）の三つの自立活動の指導場面での取組例である。

(1) 実態把握から具体的な指導へ

下記のとおり実態を把握し、自立活動の内容を踏まえて具体的な指導内容を設定した。



(2) 指導の展開 (4月～11月)

① 個別の指導形態での取組

各学習内容と指導の手立て	成果と課題
<p>ア 欲しい物ややりたいことを伝えるための学習</p> <p>(ア) カードのマッチング (4月～) 絵・色・形・平仮名の上に同じ形状のものを載せられるようにする。1枚から始め、次第に複数の絵を同時に渡しても合わせられるようにする。児童の中で絵と言語が結びつくように、教師はマッチングの際には名称に関する身振りサインや音声言語を必ず添えるようにする。</p> <p>(イ) 意思の表出を促す学習 (4月～) ・本児童がほしがるもの(実物)を距離をとって提示し「どっちがいい?」「どっちがほしい?」と言葉掛けし、欲しい物を見て発声し、手を伸ばしたら渡すようにする。 (4月～6月) ・本児童がほしがるものや行きたいところを示すカードを複数提示し、「どっちがいい?」「どっちが欲しい?」「どこに行く?」と言葉掛けし、カードの方に手を伸ばしたり、指さしたりしたら、欲しい物の実物を渡し行きたいところへ移動するようにする。 (6月～) ・カードを複数枚用意した中から、自分で選んで教師に伝える。</p>  <p>(ア)(イ)とも、自発的な行動が成功体験の積み重ねとなるように、できたら賞賛したり、教師も喜びの表情で対応する。</p>  <p>イ 友達や教師に自分からかかわるための学習</p> <p>・友達の顔の写真を提示し、「どのお友達のところを〇〇を渡しに行く?」と質問し、友達の写真カードの方に手を伸ばしたり、指さしたりしたら、その友達のところへ物を渡しに行くようにする。(4月～)</p>	<p>成果と課題</p> <p>○繰り返し取り組むことで、マッチングができるようになった。身振りサインや音声言語でカードを取ることもできるようになった。</p>  <p>○手を伸ばすだけでなく発声をするように言葉かけした。手を合わせた「ください」のサインが習得できた。</p>  <p>○「おもちゃをとって欲しい」「トイレに行きたい」「散歩に行きたい」「〇〇に行きたい」などをカードを使って相手に伝えることができるようになった。</p> <p>○限られた場面であるが、「おしっこがしたい」「うんちがしたい」など、いくつかのカードを使い分けて相手に自分の意思を細かく伝えることができるようになった。</p> <p>(ア)(イ)の学習のときの本児の表情はとてもにこやかで、教師との安心した関係が築けたことが推察された。</p> <p>また、学習場面以外の普段の生活でも、校内の移動のときなどに写真カードを持って場所を確認しながら移動するようにした。移動先が分かることで安心した表情を示したり、行きたいところを指さしたりすることもあった。</p> <p>○自分が選んだ友達のところへ行けるという経験からか、写真を選んだ後、笑顔を示すことが多くなった。また、廊下に合同自立活動で一緒の中学部の生徒や同じ学年の児童などの顔写真が掲示されていると、立ち止まり指をさして教師に伝えることができるようになった。今後相手の名前にサインや指文字などを付けて特定化するなどの工夫をし、言葉の習得と友達関係の広がりを目指していきたい。</p>

② 集団を構成しての指導形態での取組（小学部重複障害学級2学級合同授業）

各学習内容と指導の手立て	成果と課題
<p>●言葉遊びの中で</p> <p>ア 欲しい物ややりたいことを伝えるための学習</p> <p>(ア) ジェスチャーの入った詩を楽しむ (4月～)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・詩の中にある肯定の「うん」否定の「いや」の部分为首の動きで表現する活動を設定する。 <p>(イ) 色・食べ物のカードを選ぶ (6月～)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・食べ物の名前を扱った手遊びを行うことで食べ物への関心を高めてからカード学習を行う。 <p>イ 友達や教師に自分からかかわるための学習</p> <p>(ア) 順番に声を出す遊び (4月～)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達の写真カードを見せ、教師が友達を指さすことなど、友達への関心が高まるように工夫する。  <p>(イ) 前に出て選ぶ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・選んだカードをみんなに見せるようにする。(7月～) (ウ) 前に出て代表としてやる (9月～) <p>※言葉遊びでは詩やわらべ歌などを用いて「発音」「擬音」「発声」「声の大きさ」「声の長さ」「平仮名と発音の対応」などの学習に取り組んだ。</p> <p>参考『あたしのあ あなたのア』 監修 谷俊治 編者 谷川俊太郎</p>	<p>○詩の朗読に合わせて首を動かすなど、楽しんで取り組むことができた。</p> <p>○給食のメニューボードを見て、自分から好きな食べ物を指さしやサインで教師に伝えることができるようになった。</p> <p>○順番に声を出す遊びを通して、自分以外の相手を意識できるようになり、友達への意識も高まった。写真カードで順番を示すと、その友達の方を向き「あなたの番だよ」と言うように指でさして自分の気持ちを表現できるようになった。それを教師が受け止め「そうだね。○○さんの番だね」と言葉にして返すと笑顔が見受けられた。「相手に伝わった」という達成感をもつことができ、伝えたいという意欲の向上につながったと考えられる。</p> <p>○自分の好きな食べ物や好きな色がはっきりしてきたので、前に出て選ぶ活動を取り入れた。前に出ることが嫌だという気持ちよりこのカードを選びたいという気持ちが強くなったことでスムーズに取り組めるようになった。友達の様子にも目を向けられるようになり、友達が選ぶ順番のときにも集中して見ていられるようになった。</p> <p>※自分の声を聞く、相手の声を聞く、みんなの声を聞くなどの学習を通して平仮名の一音ずつの音を覚えたり、自分の声の調整をすることなどを学ぶことができた。同じ詩や童歌遊びを繰り返して取り組むことで安心して学習に参加でき、「自分ができる」「やりたい」という気持ちを伸ばすことができた。</p>

③ 集団を構成しての指導形態での取組2（小学部・中学部重複障害学級合同授業）
 ※自立活動指導略案（P41）、個別の目標と評価表（P42）参照のこと。

各学習内容と指導の手立て	成果と課題
<p>ア 欲しい物ややりたいことを伝えるための学習 (ア) 児童生徒が好む遊具を数多く設定し、自由遊びに時間を十分に確保する。（4月～）</p> <p>・遊具を設置するときには児童生徒の興味を引くキラキラした物や色がはっきりしていて見つけやすい物にする。</p> <p>イ 友達や教師に自分からかかわるための学習 (ア) ボールプール、エアートランポリンなどで教師とのかかわりだけでなく、児童生徒同士のかかわりが多くもてるように、手をつなぐ場面や身体接触がある場面などを設定する。（4月～） (イ) 号令をかける係やカードを選ぶ係など、全員から注目される場を作り、交代で取り組むようにする。（4月～）</p> <p>(ウ) 自由遊びのときに教師を介して児童生徒同士がかかわりを持てるようにする。（4月～）</p> 	 <p>○興味を引くことで、「やりたい」という気持ちを持てるようになり自発的な活動につながった。</p> <p>○初めは意図しない身体接触を嫌がりエアートランポリンから降りようとしていたが、人数を減らして行う、揺らし方を工夫するなどの支援により参加できるようになった。</p> <p>○4月は、注目されることが苦手で緊張してしまい、全く取り組めなかった。</p> <p>①担任と一緒に ②担任ではない教師と一緒に ③前には出ずに一人でその場で行う ④一人で前に行く</p> <p>など①から④へと回を重ねるたびに少しずつステップアップしていった。今では自発的に係活動を行うことができるようになってきた。</p> <p>○教師を介してやりとりを行うことから始めた。教師を交えて友達と一緒にスペースで遊んだり、順番を待ったりするなど、回を重ねるごとに友達を意識できるようになった。</p> <p>○9月以降になると、教師は児童生徒の自発的な動きを待つことを心がけるだけで、周りの様子に関心を示す様子が多く見られるようになり、友達が行っている遊びの輪に入っていくようになるなど、自分から遊び相手を探して一緒に遊べるようになってきた。</p>

(エ) 終わりの会で楽しかったことを発表する。(4月～)



(オ) 大きいカード (A4) を用いて個人が発表した楽しかったことを全員で振り返る。

(10月～)

○終わりの会のときに、楽しかったことを写真カードで確認しても最初は反応がなかった。しかし「○○さんもこれが楽しかったんだって、同じだね」などと友達と写真を指さしながら言葉掛けをすることを毎回取り組んでいるうちに、写真やその友達を見たり、発声することができるようになった。

○友達が教師と一緒に発表するのを見ては自分のカードと見比べて「あー！」と声を出して指さし、「自分のカードと同じだ！」と言うように教師や友達の顔を見るようになった。最近では楽しかったことの発表の時間を楽しみにし、意欲的に活動に参加している。

(3) 結果のまとめ

① 自立活動の時間の中での児童生徒の変容

三つの指導形態を組み合わせたことによって、本児は場面は限られているがカードを使って自分の意思を相手に伝えることがスムーズにできるようになった。また、カードがなくても本児の指さしの状況を見て、教師が児童の意図を推測し代弁しながら対応することで、伝える際に楽しそうな表情を示すことが多くなった。

② 学習活動全般における児童生徒の変容

給食の場面でも「おかわりください」「トイレに行きたい」「片付けにいきます」などのカードを使い、教師に意思を伝えられるようになった。

カードの意味の理解が深まることで日程表への理解も深まり、初めての校内延長学習(宿泊せずに学校内の宿泊訓練棟にて夕食や入浴などを体験する学習)にも混乱なく、安定した気持ちで参加することができた。その後、保護者から、宿泊学習のしおりの日程表や夕食のメニューの絵を見てやったことや食べたものを伝えたり、写真を見て楽しかったことを伝えたりするなど自発的な行動が増えてきていると話があった。

年に3回行っている居住地校交流でも変化が見られている。昨年度は、教室の入口の前でなかなか中に入れなかったが、今年度は教室に入るときに自分から声を出して挨拶をして入っていった。そして、教師が介さなくても身振りや音声で自分の思いを積極的に伝えたり、友達の輪の中に自然に入って遊んだりすることができていた。継続して取り組んできた成果であるが、このように学校外での活動である居住地校交流でも集団の中で取り組めることが増えてきている。

(4) 今後の課題

今後は、本児の伝えたいという意欲を大切にしながら、さらに相手がわかるコミュニケーション手段を身に付けることができるようにしていきたい。

自立活動指導略案

日時	平成 年 月 日 () 13:10-14:30		場所	体育館
単元名	体を動かそう・いろいろな先生と遊具で遊ぼう④		対象(担当)	小中学部の重複障害学級8名 (各学級担当)
単元のねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任以外の教師や友達にも、何らかの方法で意思表示することができる。 ・学級担任以外の教師や友達とでも安心して活動に取り組むことができる。 ・自分から体を動かすことを楽しむことができる。 			
本時のねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉や声、表情や姿勢で感じたことを発信し、教師に伝えることができる。 ・友達の様子を見たり、教師の言葉かけを聞いたりして、その方向や遊具へ視線を向けることができる。 ・自発的に活動に参加することができる。 			
時間	児童の活動	教師の動き・指導上の留意点	準備物	
13:15	<p>集合</p> <p>はじまりの歌“なかよしパンプキン”</p> <p>挨拶(当番：小学部)</p> <p>本時の学習内容の確認</p> <p>①ふれあい体操</p> <p>②手足のタッピング</p> <p>③によきによきあんよの大根さん ※A/Bはペアで行う</p> <p>④エアトランポリン ※二班に分かれて行う。 1班…A・C・D・G 2班…B・E・F・H ・いちにのさんのかけ声でトランポリンが揺れることを楽しむ。 ・揺れるビニールシートで遊ぶ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・下肢装具を使用している児童生徒は外す。 ・友達の色が見えるように輪になって集合するようにする。 ・学習の流れについて説明する。 ・右手・左手→右足・左足→お腹・背中と順番に、教師がローテーションして行う。教師が移動する時に音楽を一時停止して、確認する。 ・右手・左手→右足・左足の順番に教師がローテーションして行う。 ・リズムカルに言葉かけをする。 ・適宜、T1が教師の配置について指示し、児童生徒の落下がないよう注意する。 ・児童生徒の姿勢に十分配慮する。 ・待機時に友達の様子を見て期待して待てるようにする。 ・待機時の担当 (1班：T2、2班：T3) 	<p>マット クッションチェア ラジカセ、ドラム CD</p> <p>写真カード</p> <p>ブーメランクッション マット ラジカセ、ドラム CD</p> <p>順番を示す写真カード エアトランポリン ビニールシート ラジカセ・CD 座布団4枚</p>	
13:45	休憩			
13:55	<p>⑤好きな遊具を選んで遊ぶ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・エアトランポリン (T) ・キャスターボード(平らな物) ・ミニトランポリン ・ボールプール・すべり台 (T) ・電車ごっこ(台車) ・バランスボール ・ウレタンマット+キラキラ (T) ・ボールプール (小) 	<ul style="list-style-type: none"> ・下肢装具を使用している児童生徒は必要に応じて着ける。 ・各担任がどの遊具で遊びたいか児童生徒の意思を十分に確認する。 ・児童生徒同士のやりとりを見守るようにするが、順番を待ったり、次の人に譲ったりできるよう必要に応じて言葉かけを行う。 ・(T)の遊具には常時教師が付く。キャスターボード、台車を動かす際には必ず教師が付くようにする。 	<p>エアトランポリン ビニールシート キャスターボード ミニトランポリン エアトランポリン ボールプール×2 すべり台(大) 台車 帽子 バランスボール ウレタンマット 光るおもちゃ</p>	
14:20	<p>集合</p> <p>⑥楽しかったことの発表 ・各学級ごとに発表する。 ※中→小の順で行う。</p> <p>おわりの歌“おわりのうた” 挨拶(当番：中学部) 後片付け</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・カードを示してわかりやすくする。 ・教師と相談してから一人ずつ発表できるようにする。 ・児童生徒の発表の様子に合わせ、学習の様子を具体的な言葉で表し賞賛する。 ・友達の色が見えるように輪になって集合するようにする。 	<p>遊具の写真カード(小)</p> <p>遊具の写真カード(大)</p>	
14:30	解散			

個別の目標と評価表（例：A児）

平成〇年〇月〇日

児童生徒ごとの具体的な目標	指導の手立て、配慮事項	評価及び次回の改善点
<p>○はじまりの歌“なかよしパパーズ”</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分から友達と手をつなぐ（握手する）ことができる。 <p>○挨拶</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達の顔を見て挨拶をすることができる。 <p>①ふれあい体操</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな教師と落ち着いてかかわり、体をゆったりさせることができる。 <p>②手足のタッピング</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな教師と落ち着いてかかわり、体の部位を意識することができる。 <p>③によきによきあんよの大根さん</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師とのかかわりを楽しみ、体を動かすことができる。 <p>④エアトランポリン</p> <ul style="list-style-type: none"> ・繰り返して揺らして欲しいときに近くの教師に自分からやって欲しい意思を伝えることができる。 <p>⑤好きな遊具を選んで遊ぶ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学級担任以外の教師や友達を誘って、一緒に遊ぶことができる。 <p>⑥楽しかったことの発表</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達の前で発表することができる。 <p>○おわりの歌</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音楽に合わせて友達の体や自分の体に触ることができる。 <p>○挨拶</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達の顔を見て挨拶をすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・お互いの顔が見えるように輪になってマットに座る。そのとき友達との距離が近くなるようにして、友達同士で互いに手が届く環境を作る。 ・当番の顔を見るように支援する。 ・複数の教師が順番にかかわるようにする。順番を確認させ落ち着いて取り組めるようにする。 ・指の付け根、かかとなどを意識できるようにする。 ・膝を曲げる、伸ばす動作を言葉に合わせてできるように良く聞くように伝える。 ※股関節の亜脱臼に配慮するなど安全に気を付ける。 ・「もう一回やる？」と主指導の教師が全体に聞く。それに対しての反応を受け止められるように本児の様子をよく観察する。 ・教師全員で共通理解をもち、本児の発信から思いを汲み取り言葉にして友達に伝えることで、友達と遊べるよう支援する。 ・事前に教師と手元の写真カードで楽しかったことを確認しておく。発表する順番を示し自分の番を安心して待てるようにする。 ・マットに輪になって座るときに、友達との距離が近くなるようにして手が届く環境を作る。 ・当番の顔を見るように支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・好きな友達とは手をつなぐことができた。 ・自分から当番の顔を見て挨拶をすることができた。 ・当初、教師の順番を確認しておいたものの、次にかかわる教師の方に関心が向き集中できないことがあった。 ・各教師が目標を確認し的確に指導できたので、その後は落ち着いて取り組んでいた。 ・周りが騒がしかったため寝た姿勢の際に集中することが難しかった。安心するように姿勢の取り方を工夫して周りが見えるようにして取り組む。 ・教育実習生との活動になったが、実習生の顔をしっかりと見て取り組むことができた。足の曲げ伸ばしもスムーズだった。 ・近くにいた教師に手を挙げて「やりたい」意思を伝えることができた。 ・友達が乗った台車を自発的に押したり、友達と大玉を転がして遊ぶことができた。 ・一番初めの発表だったが主指導の教師の発問だけで発表できた。 ・隣との距離が離れていたため隣の児童生徒との触れ合いを持つことができなかった。 ・中学部の当番の顔を見て挨拶できた。

Ⅲ これまでの取組の成果と課題

1 これまでの取組の成果

Iで示したような校内体制を構築しながら自立活動の指導を実施したことで、下記のような成果が見受けられた。

(1) 児童生徒の実態の客観的な把握に努められたこと

授業のVTRを撮っておくこと、授業記録を丁寧にとること、また発達や障害の状態について有効なアセスメントを行ったことが児童生徒を客観的に捉える上で有効だった。話し合いの資料としてこれらを用い、そのデータを複数の目で共有し、実態把握について改めて客観性を深めることができた。

(2) 児童生徒の見方を共有し多角的に児童生徒の姿を捉えられたこと

複数の教師の視点で児童生徒を見て、その見方を共有していくことで、児童生徒の行動の背景にあるものや行動の意味に気付くことができるようになった。安全面への配慮の他、児童生徒の興味関心などについても以前よりも的確に捉えることができ、多角的に児童生徒理解ができた。

(3) 指導に有効なアイデアを出し合い指導を充実できたこと

合同授業では粗大運動を取り上げた。使用する教材は、集団ならではのダイナミックな刺激を与えられるとともに、年齢差のある集団の中でも、個別での対応が可能なものを取り上げた。合同授業の内容についての検討会では、自立活動指導略案や個々の児童生徒の指導記録を活用しながら、授業を振り返り、児童生徒の活動の様子から教材の適切性を確認し、次の指導目標や児童生徒が主体的に参加しやすい活動内容、適切な指導の手立て等についてアイデアを出し合うことができた。そのことで、合同授業の場を、より一人一人の児童生徒の指導上の課題を解決する場として機能させることができた。

また、その他の授業についても以前は担任だけの視点で捉えて設定していた指導目標や指導内容について、よりの確な実態把握や目標に基づけるようになったり、児童生徒の興味や関心を踏まえることができたので学習内容を充実させることができた。

2 今後に向けて

本校では、学習指導部学習指導係が運営の中心となり、全教職員が参加して、学習内容を確認したり検討するための教科領域ごとの担当者会を設けている。この教科領域ごとの担当者会の一つに自立活動〔重複障害〕の担当者会がある。今回の研究もこの自立活動〔重複障害〕の担当者会が研究班を組織し推進してきた。このような中で、個々の児童生徒への指導は充実してきたが、さらに児童生徒の主体性を育むにはどのような工夫が必要か、個々の実態に応じたスモールステップの目標を設定するにはどうすればよいかなど、今後も検討を重ねていく課題は多いと考えている。

今後も、これまでの取組の意義を確認しながら、児童生徒の主体性を育む観点から自立活動の指導充実を図るために、事例や授業の検討、指導に有効な情報の共有、自立活動題材表などの資料作成、研修会の実施などを進めていきたい。

さらに学習指導部学習指導係を中心に担当者会の在り方を検討し、より組織的、継続的に自立活動の指導の充実が図れる校内の協力体制の構築に努めていきたい。

題材表<人間関係の形成>

1	学習要素	学習活動	手だて・配慮事項
<p>他者とのかかわりの基礎に関すること</p>	<p>人への関心</p>	<p>＜教師との関わりが気づく＞ (特定の教師・複数の教師)</p> <ol style="list-style-type: none"> ①言葉かけ ②手遊び ③抱っこ・スキンシップ・ふれあい遊び ④ふれあい体操 ⑤絵本の読み聞かせ ⑥散歩学習 <p>＜教師との関わりを楽しむ＞ (特定の教師・複数の教師)</p> <ol style="list-style-type: none"> ①絵本の読み聞かせ ②エプロンシアター ③散歩学習 ④まねっこ遊び ⑤ふれあい体操 ⑥挨拶・呼名 ⑦揺れ遊び ⑧手遊び ⑨ボール遊び ⑩玩具遊び <p>＜友達との関わり＞</p> <ol style="list-style-type: none"> ①散歩学習 ②ごっこ遊び ③物のやりとり ④粗大運動・遊具遊び 	<p>①～⑥視線を合わせてから関わる。 ①～⑥関わり手の存在に気づけるように、言葉をかけてから関わるようにする。 ①～⑥特定の教師と一緒にいるなどの安心した状況で、他の教師が関わり、人の広がりももてるようにする。 ①～⑥児童生徒が関わり手に向かって表出したと感じたら、必ず応えるようにする。 ③触れ合ったり、向かい合ったりして相手を意識しやすくする。 ③児童生徒の動作や声をまね、注意を寄せられていることに気づくようにする。 ⑤抱っこして読む、対面で読むなど位置に配慮して行う。 ⑤安定座位が難しい児童生徒については、見やすい姿勢を工夫する。 ⑥教師を意識できるように手をつないで歩いたりする。</p> <p>①抱っこして読む、対面で読むなど位置に配慮したり、一緒に声を出すなど協同作業を取り入れ、一体感を味わえるようにする。 ①②姿勢保持が難しい児童生徒については、見やすい姿勢を工夫する。 ③気づいた物を言葉に出して話すなど、会話をする機会を多き設定する。 ①～⑤特定の教師と一緒にいるなどの安心した状況で、他の教師が関わり、人の広がりももてるようにする。 ⑥挨拶ができたときには賞賛し、関わりが広がるように支援する。 ⑦⑧⑨⑩言葉かけの仕方を工夫し、楽しみをもたせたり期待させるような関わり方を行い、楽しみを共有できるようにする。</p> <p>①友達のペースに合わせて歩けるように支援する。 ①～③学習活動全般で友達を意識できるように働きかける ①～③集団活動に参加する ②③教師が仲立ちして、子ども同士がふれ合う活動をする。 ④トランプやボールプールなどの限られた範囲での遊びの中で遊びの場を共有し、友達に気づかせるようにする。</p> <p>①②触れてもらう気持ちよさを感じられるようにゆったりとした雰囲気を作り、体を伸ばして行えるようにする。 ②緊張の強い部位は無理をせず、段階を追って触れたり動かしたりする。 ②児童生徒の気持ち良さそうな様子を具体的な言葉で表し、気持ち良さを共有できるようにする。 ③言葉を模倣するだけでなく言葉の意味や情景、表情なども合わせて伝える。 ③～⑥楽しい雰囲気を作り自発的な表現ができるようにする。 ①～⑥楽しい雰囲気を作り自発的な活動ができるようにする。 ③～⑥自分の気持ちを表現できるように絵カードや実物を通してやりとりができるように工夫する。</p>
	<p>気持ちの共有</p>	<p>＜教師と楽しさや気持ちよさを感じる＞</p> <ol style="list-style-type: none"> ①スキンシップ ②ふれあい体操 ③言葉遊び ④リズム遊び ⑤粗大運動 ⑥ごっこ遊び 	

<p>身近な人への要求</p>	<p>＜相手に注意を向けて関わる＞ ①スキミング ②挨拶・呼名 ③ふれあい体操 ④読み聞かせ ⑤言葉遊び ⑥リズム遊び ⑦ごっこ遊び ⑧手遊び歌</p> <p>＜相手と同じものに注意を向ける＞ ①スキミング ②挨拶・呼名 ③ふれあい体操 ④読み聞かせ・紙芝居・ペープサート ⑤言葉遊び ⑥リズム遊び ⑦相対運動 ⑧ごっこ遊び ⑨光遊び ⑩玩具遊び</p> <p>＜相手の気持ちに気づく＞ ①玩具遊び ②指示理解 ③順番の理解</p>	<p>①～⑧関わり手の存在に気づけるように、言葉をかけてから関わるようにする。 ①②⑤⑥⑦⑧児童生徒の意思を反映してペアを組む場面を設定する。 ②子どもの視線の動きや呼吸を整えて、「返事ができる」瞬間に呼ぶようにタイミングを図る。 ④声の大きさを変えたり間をとったりして、注意を引きつける工夫をする。 ④⑧スキミングや抑揚のある言葉かけを通して、相手に注意を向けるようにする。</p> <p>②名前を呼ばれた友達の方に顔を向けられるようにカードを使って意識できるようにする。 ④～⑧コントラストがはっきりした絵本やカードを使う。 ⑦⑧⑨今受けた刺激を、児童生徒自身から心や頭の中で処理し終わるのを待ってから言葉かけを行う。 ⑨抑揚のある言葉かけや蛍光色や光を手がかりに、少し離れた場所にある同じ物や方向を見ることができる。 ⑩注意が向きやすい音や光などの出る玩具や児童生徒の好きな玩具を用いる。</p> <p>①③自分の遊んでいる物を譲れるように言葉かけする。 ②簡単な動きの指示に応じて、相手が働きかけていることに気づく。上手くできたら、言葉かけやスキミングを通してたくさん賞賛するようにする。</p>	<p>・表情や動きで気持ちを表現したときは代弁や動作で応じることで、働きかけが成功したことを感じられるようにする。 ④⑤相手に働きかけることによって、自分の要求がかなえられないことに気づかせる。声や表情、動作等による働きかけを読み取り、賞賛し定着を図る。自発的な表現が見られた場合は、その要求に必ず応えるようにし成就感を味わえるようにする。 ④「～なのでお願いします」など、具体的な言い方で指導する。 ⑤好きな遊びを途中で止めて、関わっている人の存在に気づかせるようにする。</p>
-----------------	---	---	--

2 他者の意図や感情の理解に関すること	学習要素	学習活動	手だて
	感情の理解	<自分の感情の理解> ①作文・手紙 <他者の感情の理解> ①読み聞かせ ②善・悪の理解 <気持ちの変化> ①ふれあい体操 <表情の模倣> ①ごっこ遊び ②言葉遊び <他者の表情と感情の理解> ①指示理解 <しぐさや態度の理解> ①ごっこ遊び ②言葉遊び	①触られることを気持ちよく感じられるように過敏な部位は負担の少ない方法で触れる。 ②言葉にあった表情を模倣できるように大げさに表情を表現する。 ③教師の声色や雰囲気から状況を察知し、相手の感情を読み取ることができるようにする。指示理解を深められるように、場面の一貫性をもたせるようにする。
	感情の読み取り		①順番を守って遊びに参加できるようにカードを使ったり、座る場所を工夫したりして分かりやすくする。 ①安全に注意して集団で歩けるように支援する。
	場に応じた行動	<状況への対応の仕方の理解と具体的な行動> ①ごっこ遊び <周りの人に合わせた行動> ①散歩学習	

3 自己の理解と行動の調整に関すること	学習要素	学習活動	手だて
	自己認識	<成功体験> ①ゲームの活動 <経験の幅を広げる> ①すべての活動 ②粗大運動 <得意なことと不得意なことの理解・できることとできないことの理解> ①すべての活動	①できたときに十分に賞賛する。 ①手伝ってもらいながらでもできることを少しずつ増やしていけるように課題を設定する。 ①賞賛し、意欲をもたせながら学習に取り組めるようにする。 ①未経験なことに取り組めるように支援していく。 ②粗大運動を通し、様々な姿勢を経験する。 ①できないときには身近な大人に頼むなどの代替行動へつなげていく。 ②できたことできなかつたことを振り返らせる。
	行動の調整	<自分の行動> ①補助的手段の選択・活用 ②移動能力の向上 <場面での対応> ①他の人への依頼 <適切な行動> ①順番 ②絵本の読み聞かせ ③ごっこ遊び	①カードなどの色や大きさを工夫する。 ①安全に注意して、一人でできることを増やしていけるように支援していく。 ②姿勢の変換、進行方向の変換等、安全に行えるよう決まった動作を身に付けられるようにする。 ①サインを共通理解して取り組む。 ①設定された場面の中で正しい行動をする経験を積ませる。

4	<p>4 集団への参加の基礎に関すること</p>	<p>学習要素 集団活動への参加</p>	<p>＜学習内容＞ 学習活動 ＜集団での活動(集団の活動に慣れる)＞ ①ゲーム ②簡単なルールのある遊び ③プール ④粗大運動 ⑤合同自立活動 ⑥遊具遊び・外遊び ＜周りの人の意識＞ ①粗大運動 ②合同自立活動 ③ゲーム ④簡単なルールのある遊び ⑤ごっこ遊び ⑥順番 ＜友達との協力＞ ①ルールのある遊び ②共同作業(作品作り) ③粗大運動 ④合同自立活動 ⑤道具の準備・後かたづけ</p>	<p>手だて</p> <p>②繰り返し行いルールの理解を深められるようにする。 ③④⑤安全に注意して約束を守って取り組めるようにする。 ⑥集団での活動の中でできることを増やしていく。 ①～⑥大きな集団が苦手な児童生徒は、その児童生徒が好きな活動を集団の中で行い、場の共有をする。</p> <p>①②友達の活動の様子や、教師の発言に注意を向けるよう促す。 ③繰り返し行いルールの理解を深められるようにする。 ④⑤⑥できるだけ狭い学習空間を設定し、集団としての場の共有を体験できるようにする。</p> <p>①⑤一人ではできないような活動を人と一緒に行う活動を通して満足感や自信をもたせる。 ①②⑤集団の場において教師の過剰な介入を極力減らし、自らの児童生徒を感じられるようにする。</p> <p>①⑤順番の理解につながるように学校生活全般を繰り返し行う。 ①②⑤やってみてはいけないことを確認してから活動に取り組む。 ⑤特定の場面での手順を知る。</p> <p>①初めは教師と一緒に正しい手順を知らせてから徐々に支援を減らしていき一人でもできるように支援していく。 ①困ったときにはどうすればよいかについてルールとの理解と合わせて学習を行う。</p> <p>①②学年の異なる児童生徒同士が関わる場面を多く設定する。 ③遊びを通して正しい言葉遣いを学べるようにしていく。</p>
	<p>集団に参加するための 手順や決まりの理解</p>	<p>＜ルール理解＞ ①数遊び ②ごっこ遊び ③言葉遊び ④合同自立活動 ⑤作業学習 ＜手順理解＞ ①合同自立活動 ②言葉遊び ③ごっこ遊び ④数遊び</p>	<p>①⑤順番の理解につながるように学校生活全般を繰り返し行う。 ①②⑤やってみてはいけないことを確認してから活動に取り組む。 ⑤特定の場面での手順を知る。</p> <p>①初めは教師と一緒に正しい手順を知らせてから徐々に支援を減らしていき一人でもできるように支援していく。 ①困ったときにはどうすればよいかについてルールとの理解と合わせて学習を行う。</p>	
	<p>場面の雰囲気に合わせる</p>	<p>＜場合わせた言葉遣い＞ ①合同自立活動 ②学校生活全般 ③言葉遊び</p>	<p>①②学年の異なる児童生徒同士が関わる場面を多く設定する。 ③遊びを通して正しい言葉遣いを学べるようにしていく。</p>	

引用・参考文献

- ・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」
- ・栃木県教育委員会(2010)「特別支援学校教育課程編成の手引」[小学部・中学部]
- ・栃木県教育委員会(2011)「特別支援学校教育課程編成の手引」[高等部]
- ・国立特別支援教育総合研究所(2008)「重複障害児のアセスメント研究-自立活動の環境の把握とコミュニケーションに焦点をあてて」
- ・国立特別支援教育総合研究所(2008)「重複障害児のアセスメント研究-視覚を通じた環境の把握とコミュニケーションに関する初期的な力を評価するツールの改良」
- ・飯野順子(編著)(2004)「障害の重い子どもの授業づくり」ジアース教育新社
- ・坂口しおり(2006)「障害の重い子どものコミュニケーション評価と目標設定」ジアース教育新社
- ・長崎自立活動研究会(2010)「自立活動学習内容要素表」
- ・下山直人(編著)(2009)「重複障害教育実践ハンドブック」全国心身障害児福祉財団
- ・下山直人(編著)(2011)「新しい自立活動の実践ハンドブック」全国心身障害児福祉財団
- ・全国特別支援学校肢体不自由教育校長会(編著)(2011)「障害の重い子どもの指導Q&A」ジアース教育新社
- ・下山直人(編著)(2008)「障害の重い子どものための授業づくりハンドブック」全国心身障害児福祉財団
- ・鹿児島県総合教育センター指導資料(2011)「ICFの視点を取り入れた自立活動の指導とその充実」
- ・鹿児島県総合教育センター指導資料(2003)「障害の重い子どもの発信行動を育てる支援の進め方」
- ・鹿児島県総合教育センター指導資料(2008)「支援のアイデアが集まる事例研究会の進め方」
- ・広島県立福山特別支援学校(2012)「自立活動ガイドブック」
- ・神奈川県立総合教育センター(2009)「教員同士の学び合いをサポート 特別支援学校における校内研修推進ガイドブック」
- ・太田正己(2004)「特別支援教育のための授業力を高める方法」黎明書房

本調査研究に当たっては研究協力校である県立栃木特別支援学校の林信夫校長先生、県立益子特別支援学校の巻島幸雄校長先生をはじめとする両校の教職員の皆様、及び研究協力委員の久米操先生、亀倉志乃先生には多大な御協力をいただきました。心より感謝いたします。

また、宇都宮大学教育学部特別支援教育講座の岡澤慎一先生、県教育委員会事務局特別支援教育室の小野幸男先生より御指導御助言をいただきましたことに併せて深く感謝いたします。

平成 24 年度 調査研究
特別支援学校における自立活動の指導
障害が重度で重複した児童生徒の主体性を育むために

発行 平成 25 年 3 月
栃木県総合教育センター教育相談部
〒320-0002 栃木県宇都宮市瓦谷町 1070
TEL 028-665-7210 FAX 028-665-7212
URL <http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/>

がんばろう日本!
元気をとちぎから。

