

第 3 章



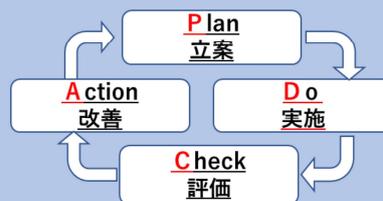
【事例】の構成

【実態把握】					
【指導すべき課題の整理】					
【指導目標】					
健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
【具体的な指導内容】					
【指導の方法】					
【生徒の変容】			【指導の評価・改善】		

実態把握から目標設定に至る流れの事例については、
[「特別支援学級担任のハンドブック（追補版）【自立活動編】（令和5年3月 道立特別支援教育センター発行）」の「II実践編」](#)を参照



第3章では、指導目標設定後の実践・評価・改善について例示



ここからは、自立活動の具体的な指導内容を設定することにより、自立活動における個別の指導計画の実践、評価、改善が行われている事例を掲載します。

本章では、「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）」で示されている実態把握から具体的な指導内容の設定に至る流れ以降の具体的な実践に焦点を当てています。そのため、スライドは指導目標が設定されている段階から掲載しています。

第2章で解説したとおり、自立活動の個別の指導計画の作成においては「実態把握」のプロセスは大変重要です。

各事例についても、個々の幼児児童生徒の実態把握に基づいて整理・抽出された指導すべき課題を踏まえ、指導目標が設定されている背景があることを踏まえ、参照してください。

なお、実態把握から目標設定に至る流れについては、「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）」のほか、道立特別支援教育センターの「特別支援学級担任のハンドブック（追補版）」等に具体的な事例が掲載されています。

本章の事例は、特別支援学校のほか、小・中学校、高等学校に在籍している様々な実態の児童生徒を取り上げています。

各学校において、児童生徒一人一人の実態に応じた自立活動の指導における具体的な指導内容の設定の流れを振り返るほか、各教科の指導計画、自立活動の指導計画、そして、それらを編成する教育の内容を選択、組織した教育課程について、課題がどこにあるのかを検討する機会等に活用してください。

【事例1・弱視特別支援学級】漢字の読み間違いの傾向を児童自らが理解するための取組

○ 小学校第3学年児童A 「文字を正しく認知する力を高める指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 文字を正しく認知して読むことができる。

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
	(3) 障害による学習または生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること		(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること	(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

【具体的な指導内容】

- | | | |
|--------------------------------------|---|---|
| ① 漢字カードやタブレット型端末等を用いて、字形や意味について理解する。 | ② 漢字カードやタブレット型端末等を使いながら、字形を大まかに把握し、漢字の部位の位置関係を操作的に理解する。 | ③ 基準線を引いたマスに、字形や配置を考え、漢字を書くことを通して、漢字の形全体のイメージをもつ。 |
|--------------------------------------|---|---|

【事例1】は、児童が、漢字の読み間違いの傾向を児童自らが理解するための取組です。

スライドは、小学校第3学年弱視特別支援学級に在籍する児童Aの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

児童Aの視力は、右0.4、左0.5程度で視野が狭く、文字の認知に困難が見られます。

指導目標は、課題同士の関連を図示し、今指導すべき目標として、「文字を正しく認知して読むことができる。」としました。

視力が低く、視野が狭い児童Aは日常生活の中で文字を明瞭に認知する機会は少ないだけでなく、文字の形を認知するのに時間がかかったり、似ている文字を読み間違えていたりするなど困難が見られます。そのため、あいまいな見え方でも、それが何という文字か、文脈から予測しながら、素早く読むことができるよう自立活動の時間において、認知力を高めるとともに、予測と確かめの往還を通して、より正確な予測を働かせて読めるような指導が必要です。

文字の認知が不正確である児童Aが、漢字を正確に見分けることができるよう、「①漢字カードやタブレット型端末等を用いて、漢字構成の基礎となる文字の形や意味について理解する」、「②漢字カードやタブレット型端末等を使いながら、漢字の形全体を大まかに把握し、漢字の部位の位置関係を操作的に理解する。」、「③基準線を引いたマスに、字形や配置を考え、漢字を書くことを通して、漢字の形全体のイメージをもつ。」という指導内容を設定しました。

漢字の形を正確にイメージできるようにすることで、文字の構成が分かり、学年が上がり画数が増えても、文字を正確に認知し、学習の基盤となる読み書きの力が身に付くことが期待されます。

【事例1・弱視特別支援学級】漢字の読み間違いの傾向を児童自らが理解するための取組

○ 小学校第3学年児童A 「文字を正しく認知する力を高める指導」

【指導の方法】③の指導

- | | | | | |
|--|---|---------------------------------|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ 新出漢字を拡大教科書で確認する。 ○ 書きはじめや書き終わりの位置を確認し、基準線を引いたノートに書く。 ○ 見本と書いたものを見くらべる。 | ➡ | <p>画数の多い漢字は、細部まで把握することが難しい。</p> | ➡ | <ul style="list-style-type: none"> ○ 書くことを通した正しい字形を認知するための指導。 ○ 児童が自身の読み間違いの傾向を理解するための指導。 |
|--|---|---------------------------------|---|---|

【取組のポイント】

- ・ 読むことに加え、書くことも通して、画数の多い漢字の認知力の向上を図る。
- ・ 児童が自己の見え方を理解し、自身で読み方の調整を図れるように指導する。

【児童の変容】

- ・ 点・画の数、線の方向、接筆部分、とめ、はね、はらいなどの確認するポイントを明確にすることで、児童が予測と確かめを往還させることができるようになった。
- ・ 読み間違いをしやすい字形の箇所では、文脈を意識しながら丁寧に読むようになり、文意を理解できるようになった。

【指導の評価・改善】

- ・ 児童が文字を読むだけでなく、書くことも通して、正しい字形を認知できるようにするための工夫。
- ・ 児童が、自己の見え方について理解できるような場面の設定。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「③基準線を引いたマスに、文字の形や配置を考え、漢字を書くことで、文字の形のイメージをもつ。」についての、指導の方法（手立て）を例示しています。

まずは、拡大教科書を使い、新出漢字の見本を児童Aに確認させるとともに、書きはじめや書き終わりの位置を教師が伝えた後、基準線を引いたノートに書かせるようにしました。書き終わった後は、児童Aが見本と書いたものを見くらべることで、より正確に漢字を認知できるよう指導しました。

しかし、画数の多い漢字については、児童Aは、細部まで把握することが難しく、教科書の文章を読む際にも読み間違いが多く見られました。

そこで、拡大した見本を活用し、文字の形を言葉で表現させることで文字全体をイメージして書くことができたり、点・画の数、線の方向、接筆部分、とめ、はね、はらいなどの確認するポイントを明確にするとともに、児童Aが、自己の見え方や読み間違いやすい漢字について理解できるような場面を設定することで、児童が予測と確かめを往還させることができるようになりました。

また、視覚障がい特別支援学校（盲学校）のセンター的機能を活用し、教員と一緒に教育的な視機能の評価を行ったことにより、児童Aにとって見やすい教材の拡大率や、指導の手立てを教師が理解することができ、指導の改善につなげることができました。

【事例1・弱視特別支援学級】漢字の読み間違いの傾向を児童自らが理解するための取組

◆児童が自己の見え方を理解し、自身の読み方の調整を図るための授業改善

【授業改善の流れ】

これまでの取組

- 拡大教科書を使い、見本を確認する。
- 書きはじめや書き終わりの位置を確認し、基準線を引いたノートに書く。
- 見本と書いたものを見くらべる。

画数の多い漢字については、児童Aが細部まで把握することが難しい状況が見られた。

読み間違いの傾向を整理

<盲学校のセンター的機能の活用>

- 実態把握や指導のポイント整理
 - ・ 視力等に応じた教材整備（文字サイズ等）
 - ・ 指導方法、環境の整備など

<自立活動の指導>

- これまでの学習の中から、児童Aが読み間違いやすい漢字を抽出、整理し、本人が自身の傾向を理解

改善後の取組

- 「点・画の数、線の方向、接筆部分、とめ、はね、はらいなどの確認するポイントを明確にした指導。
- 新しい単元の学習の前に、事前に教科書から児童Aが読み間違いをしやすい漢字を抽出。

各教科の授業での取組

- 児童Aが、教科書の文章を読む際に、読み間違いやすい漢字の箇所では、文脈も意識しながら、丁寧に文字を読むように指導。

ここでは、児童Aが、児童が自己の見え方を理解し、自身の読み方の調整を図るための取組のポイントの詳細について示しています。

本事例では、児童Aが、自立活動の時間の中で、文字を正しく認知する力を向上させたり、児童が自己の見え方を理解し、自身で読み方の調整を図ることができるようにしたりする指導のポイントを整理しました。

これまでの取組では、児童Aは、画数の多い漢字については、細部まで把握することが難しい状況が見られたことから、見本と自身の書いた文字を見比べるだけでは、漢字の理解が十分ではありませんでした。

改善の過程では、児童Aの実態や自立活動の指導方法、環境整備などについて、盲学校のセンター的機能を活用して、盲学校の教員と弱視特別支援学級の学級担任等と一緒に、視力や見える範囲、光への順応状況などの教育的な視機能評価を実施しました。

この評価を踏まえて、自立活動の指導では、これまでの学習の中から、児童Aが読み間違いやすい漢字を抽出、整理し、本人が自身の認知の傾向を理解するための場面を設定しました。

改善後、自立活動の指導では、「点・画の数、線の方向、接筆部分、とめ、はね、はらいなどの確認するポイント」を明確にした指導に加え、各教科の新しい単元の学習の前には、事前に教科書から児童Aが読み間違いをしやすい漢字を抽出する取組を行いました。

各教科の授業でも時間の自立活動の関連付けを図り、児童Aが、教科書の文章を読む際、読み間違いやすい漢字の箇所では、文脈を意識しながら丁寧に文字を読むように指導することで、児童Aが漢字を認知する力を向上させることができました。

弱視の児童は、年齢が上がることに伴い、見え方が変化していく場合もあることから、学習上又は生活上の困難さを具体的に把握するとともに、必要な合理的配慮や自立活動の指導の内容を検討する際には、視覚障がい特別支援学校（盲学校）のセンター的機能を活用するなどして、教育的な視点から、適切な実態把握をすることも大切です。

【事例2・視覚障がい特別支援学校】 日々の指導を通して指導内容・方法の適否を検討する取組

○ 小学部第4学年児童B（知的障がいあり） 「シンボルマークから点字へ置き換えるための指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 文字と音に対応する関係にあることに気付くことができる。

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
	(2) 状況の理解と変化への対応に関すること	(1) 他者とのかわりの基礎に関すること	(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

【具体的な指導内容】

- ① 点図を用いて、線たどりや長さ比べ、迷路などに両手を協応させて取り組むことができる。
- ② 点字模型を用いた6点の分解や構成の学習を通して点字記号の構成を学習する。
- ③ 点字カードに書いた単語を読むことができる。

【事例2】は、視覚障がい特別支援学校における日々の指導を通して指導内容・方法の適否を検討する取組の事例です。

スライドは、小学部第4学年に在籍する知的障がいを併せ有する児童Bの自立活動の指導目標と具体的な指導内容です。

児童Bは、学習に消極的で、環境の変化や予測できない状況への不適應もありますが、点字の学習を始めることによって主体的にもものに触れ、未知のものへの探究心や好奇心が満たされ、学ぶ楽しさを感じるようになるのではないかと考えました。

児童Bについて実態把握と指導すべき課題を整理し、今指導すべき目標として、「文字と音に対応する関係にあることに気付くことができる。」としました。

児童Bは、15分程度であれば椅子に座って課題に取り組めたり、布などの素材を弁別したり、○や△、□の輪郭をたどったりすることができるようになってきたことから、「①点図を用いて、線たどりや長さ比べ、迷路などに両手を協応させて取り組むことができる。」という指導内容を設定しました。

また、自分を中心とした上下左右が分かるようになってきたり、「か」の付く言葉で「かめ」などと連想できたりすることから、「②点字模型を用いた6点の分解や構成の学習を通して点字記号の構成を学習する。」という指導内容を設定しました。

さらに、名札の代わりに持ち物や机、くつ箱に触って分かるシンボルマークを貼り付けることでそのシンボルマークが自分を表していることを理解できるようになってきたため、シンボルマークから点字で書かれた名札へと置き換えることを目的に「③点字カードに書いた単語を読むことができる。」という指導内容を設定しました。

【事例2・視覚障がい特別支援学校】日々の指導を通して指導内容・方法の適否を検討する取組

○ 小学部第4学年児童B（知的障がいあり） 「シンボルマークから点字へ置き換えるための指導」

【指導の方法】

- ・シンボルマークの上に点字で書いた名前を貼り付け、マークと点字が関連していることに気付かせる。
- ・児童Bの身近な物に点字で書いた単語を貼り、点字と具体物との対応関係を理解させる。

【取組のポイント】

重複障がいのある児童の発達の段階を的確に捉えるための工夫として

- 日々の指導を通して、指導内容・方法の適否を教科担任等の**複数の教師で検討する**。
- 興味・関心や学習意欲の状況を踏まえ、**柔軟に指導計画を改善する**。

【児童の変容】

- ・自分の名前を示す点字が読めるようになり、言葉が音で成り立ち、文字と音が対応する関係にあることに気付くことができた。
- ・他の文字にも興味を示したり、自分で点字を書きたいと言うようになり、学習意欲が向上した。

【指導の評価・改善】

- ・基本的な指導方法を参考にしながらも、形式的な指導にとらわれず、発達の状態を踏まえ、興味・関心に応じて適切な指導方法を工夫する。
- ・点字学習に移行できた際には、国語科を中心に指導を行うようにする。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「③点字カードに書いた単語を読むことができる。」についての、指導の方法（手立て）を例示しています。

まずは、児童Bがいつも名札の代わりに活用しているシンボルマークの上に点字で書いた名前を貼り付け、マークと点字が関連していることに気付かせる学習を行います。

この段階では、点字一文字ずつ読むことよりも、単語全体として大まかに捉えるようにします。そして、点字一字ずつに興味をもつようになった段階で、児童Bの身近な物に点字で書いた単語を貼り、点字と具体物との対応関係を理解させる指導を取り上げていきます。

児童Bは、知的障がいを併せ有する重複障がいのある児童であり、その障がいの程度から、学習のレディネスが整っているのか、学習の到達度をどこまでとするのかなどの判断に教科担任等の指導者間でばらつきが生じやすいため、日々の指導を通して複数の教師で多面的に学習状況を評価し、指導内容や指導方法の適否を検討するとともに、児童の興味・関心や学習意欲が高まったタイミングを逃さないよう、柔軟に指導計画を改善することをポイントとしています。

こうした指導を通して、児童は自分の名前を示す点字が読めるようになっただけでなく、言葉が音で成り立ち、文字と音が対応する関係にあることに気付いたり、他の文字にも興味を示し、自分で点字を書きたいと言うようになり、学習意欲の向上が見られました。

児童Bには、点字学習の基本的な指導方法を参考にしながらも、知的障がいを併せ有するため形式的な指導にとらわれず、発達の状態を踏まえ、柔軟に指導方法を工夫するようにしました。

また、児童Bが点字を活用した学習に移行できた際には、国語科を中心に指導を行うようにすることについても共通理解して取り組みました。

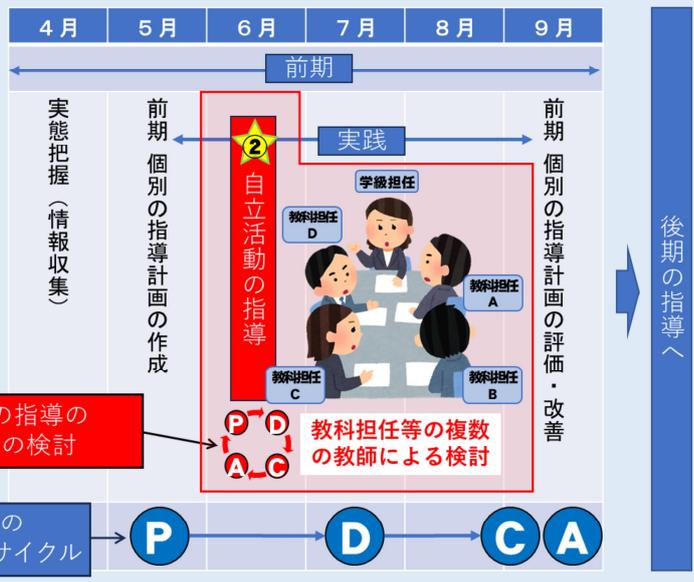
【事例2・視覚障がい特別支援学校】日々の指導を通して指導内容・方法の適否を検討する取組

◆ 個別の指導計画の見直しのサイクル

説明①
 ・本校では、5月に立案した個別の指導計画に基づいて自立活動の指導を行い、9月にその評価と改善を行います。
 ① 参照

説明②
 ・しかし、重複障がいのある児童の場合、日々の指導の中で新たな実態が見えてくることがあり、その都度、実態に応じた見直しが必要になることがあります。
 ② 参照

説明③
 ・そこで、学級担任だけでなく児童Bの指導に関わる複数の教科担任が集まり、児童Bの様子や変化を捉え、指導内容や指導方法の適否を検討するようにしています。
 ③ 参照



本事例の「日々の指導を通して指導内容・方法の適否を検討する取組」について具体的に説明します。

この学校では、個別の指導計画のP D C Aサイクルを次のように年間で設定しています。

- 4～5月に実態把握を行い、年間と前期の個別の指導計画を立案します。
- その指導計画に基づき9月頃まで自立活動に取り組みます。
- 9月に前期の個別の指導計画の評価を行います。
- 前期の個別の指導計画の評価を踏まえて後期の個別の指導計画を具体的に作成します。

しかし、児童Bは、知的障がいを併せ有することから、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいため、実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習したり、興味・関心に応じて教材・教具を工夫するなどの配慮が必要になります。

また、できることとできないことの差が大きいため、一般的な点字指導の基本的な指導方法を参考にしながらも、児童Bの発達の状態を踏まえ適切に指導計画を見直す必要があります。

こうしたことから、半期ごとのP D C Aサイクルでは、児童Bの興味・関心や学習意欲が高まったタイミングを見逃してしまう可能性があるため、日々の指導を通して複数の教師による指導内容や指導方法の検討を行い、見直す体制を取るようになりました。

こうした、日々の指導を通して指導内容・方法の適否を検討する取組を取り入れることにより、児童Bの実態に即した指導の改善につながりました。

【事例3・難聴特別支援学級】話し合いを通して、言語概念の形成につなげた取組

○ 小学校第6学年児童C 「語句や文、文章を活用しながら、コミュニケーションの意欲を高める指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 自分の思いや考えを相手に分かりやすく伝える。

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
(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること	(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	(2) 他者の意図や感情の理解に関すること (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と状況に応じた行動に関すること		(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること (2) 言語の受容と表出に関すること (3) 言語の形成と活用に関すること

【具体的な指導内容】

- | | | |
|---------------------------------|---|--------------------------------------|
| ① 語句や文、文章の意味理解など、言語概念の形成や活用を図る。 | ② 言葉を使って表現するゲームに取り組み、自己表現したり他者の話を理解したりする。 | ③ 交流及び共同学習を活用し、集団の中でやり取りをする方法を身に付ける。 |
|---------------------------------|---|--------------------------------------|

【事例3】は、小学校に設置された難聴特別支援学級における、話し合いを通して、言語概念の形成につなげた取組です。

スライドは、小学校第6学年在籍の児童Cの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

指導目標は、課題同士の関連を図示し、他の課題に影響を及ぼしている中心課題として導き、今指導すべき目標として、「自分の思いや考えを相手に分かりやすく伝える。」としました。

中等度難聴があり、補聴器や補聴援助機器を活用している児童Cは、生活年齢に比べ、身の回りの生活や学習に関連する基礎的な語いは不足気味であり、他者と関わりたい気持ちはあるようですが、自分の気持ちや考えを上手く表現することが難しかったり、相手の話の内容が分からなくてもそのままにしてしまうなど、関わりに対する不安感があり、消極的な様子が見られたりしました。

そこで、自立活動の具体的な指導内容に、「①語句や文、文章の意味理解など、言語概念の形成や活用を図る。」、「②言葉を使って表現するゲームに取り組み、自己表現したり他者の話を理解したりする。」、「③交流及び共同学習を活用し、集団の中でやり取りをする方法を身に付ける。」の3点を設定しました。

【事例3・難聴特別支援学級】話し合いを通して、言語概念の形成につなげた取組

○ 小学校第6学年児童C 「語句や文、文章を活用しながら、コミュニケーションの意欲を高める指導」

【指導の方法】

- ・言葉のやり取りを楽しむゲーム等を行いながら、児童が自分の考えや思いを言葉にして相手に伝えたり、相手の話を受聴し、気持ちや考えを推察したりすることができるようにする。
- ・児童が自然と自分の考えや思いを言葉で表すことができるように、適切な言語表出や傾聴態度などについて取り扱うようにする。

【取組のポイント】

- ・国語科の単元で取り扱う言葉や言語活動を念頭に置いて、ゲームなどに取り組む
- ・学習の基盤となる言語概念の形成の視点から児童の取組を評価し、指導の改善につなげる

【児童の変容】

- ・幅広い表現方法を活用しながら、教師や友達と自分の考えや思いを伝え合う経験を積み重ねることで、自立活動の時間だけではなく、国語科の授業においても学習内容を理解しやすくなり、自信を持って授業に参加することができるようになった。

【指導の評価・改善】

- ・国語科の学習との関連をもたせ、学習の基盤となる言語概念の形成を意識して指導を行うことにより、楽しんでゲームを行っている活動の中に、児童の取組の様子を見取り、自立活動の指導の改善につなげる視点を持つことができた。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「②言葉を使って表現するゲームに取り組む、自己表現したり他者の話を理解したりする。」についての、指導の方法（手立て）を例示しています。

例示は、自立活動の時間において、児童Cが言葉のやり取りを楽しむゲーム等を行いながら、児童が自分の考えや思いを言葉にして相手に伝えたり、相手の話を受聴し、気持ちや考えを推察したりすることができるようにすることや、児童が自然と自分の考えや思いを言葉で表すことができるよう、適切な言語表出や傾聴態度などについて取り扱うようにすることを指導の方法として取り上げています。

本事例では、自立活動の指導を通して、各教科等の学習の基盤となる言語概念を形成し、児童の資質・能力の育成につなげることができるよう、実際の指導に当たっては、本事例の指導のあとに国語科で取り扱う言葉や言語活動を念頭に置いてゲームなどに取り組むようにしました。

このような活動を通して、児童Cは、幅広い表現方法を活用しながら、教師や友達と自分の考えや思いを伝え合う経験を積み重ねることで、自立活動の時間だけではなく、国語科の授業においても学習内容を理解しやすくなり、自信をもって授業に参加できるようになりました。

また、国語科の学習との関連をもたせ、学習の基盤となる言語概念の形成を意識して指導を行うことにより、楽しんでゲームを行っている活動の中に、児童の取組の様子を見取り、自立活動の指導の改善につなげる視点をもつことができました。

【事例3・難聴特別支援学級】話し合いを通して、言語概念の形成につなげた取組

◆【取組のポイントの詳細】

時間における自立活動の指導	国語科の学習
<p>○ カードをめくり、示されているテーマに沿って自己表現したり、相手の話を聞いたりするゲームを通して話し合いを行う指導 【ゲームの中での話し合いの一例】</p> <p>テーマ：休みの日にしたこと</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; width: 40%;"> <p>パソコンで調べ物をしていましたが、調子が悪かったです。</p> </div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; width: 40%;"> <p>【解説】 ※児童の発言内容に対して「擬人法」を取り入れて返しています。 ※やり取りの中で自然に表現するよう留意します。</p> </div> </div> <p>そうですか。パソコンも夏バテしてたんですね。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; width: 40%;"> <p>パソコンが夏バテ？ どういう意味かな？</p> </div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; width: 40%;"> <p>実際の会話を通して、擬人法の表現に触れる。</p> </div> </div> <p>【Check Point!】 やり取りの中に、国語科で取り扱う表現の技法を意識的に取り入れる</p>	<p>学 年：第6学年 単元名：「川とノリオ」（指導書7時間） 「ひろがる言葉 小学国語 六上」教育出版 時 期：7月</p> <p>○ 単元の学習活動 「優れた表現を味わいながら、人物の心情を読み、優れた表現についての感想を話し合う。」</p> <p>○ 本単元で取り扱う主な表現の技法</p> <p style="border: 1px solid #007bff; padding: 2px; display: inline-block;">擬人法 / 体言止め / 比喩 / 繰り返し 等</p> <p>(例) 「川はいつの間にか笑いをやめて…」(擬人法) 「お母さんが怒るときの顔は、まるで鬼のようだ」(比喩)</p> <p style="border: 1px solid #007bff; padding: 2px; display: inline-block;">関連</p> <p style="border: 1px solid #007bff; padding: 2px; display: inline-block;">日常生活においてこれらの表現に触れる経験が少なく、言語概念が形成されていない</p>

【評価・改善のポイント】

- ・指導の前に、児童の言語理解の状況や、指導しようとする言葉に関わる具体的な体験の有無について見取るようにする。
- ・児童の取組の様子から、基盤となる言語概念の形成や活用状況を見取り、自立活動の指導の改善につなげるようにする。

本事例では質問が書かれているカードをめくり、カードに示されているテーマについて、自分や相手の考えや思いを話し合うゲームに取り組みました。

このような活動は、ゲームを通して児童Cの自立活動の目標を達成する点で有効な方法である一方、児童Cの言語発達の状況をどのように見取ったり、どのような言葉の力を身に付ける必要があるのかを検討することが難しく、ただなんとなくゲームをするという状況になってしまう場合があります。

そこで、本事例では、国語科で学習する単元の「川とノリオ」で取り扱う表現方法を意識しながら学習に取り組むことにしました。「川とノリオ」では、文中で登場人物の気持ちを直接的に表す記述が少なく、擬人法、体言止め、比喩、繰り返しなどの表現方法が多用されており、単元の目標も「優れた表現を味わいながら、人物の心情を読み、優れた表現についての感想を話し合う。」と設定されています。

しかし、児童Cについては、日常生活において直接的な表現や平易な表現を用いてコミュニケーションすることが多く、本単元のような表現方法を活用して話をする経験は多くありません。

したがって、自立活動の時間における指導においては、今後学習する国語科の指導内容や児童Cの言語概念の形成の状況などを踏まえながら、ゲームの中で、擬人法などの表現方法を自然な形で取り入れながらやり取りを行うことを意識して、指導に当たりました。

本スライドでは、児童と教師のやり取りの中で「擬人法」を取り扱う会話の例を示していますが、このような指導を通して、児童Cは、擬人法、体言止め、比喩、繰り返しといった、国語科で取り扱う表現方法に事前に触れることができたため、学習に取り組む際にも、文中の表現方法を踏まえて心情を読んだほか、表現方法のよさについての感想を教師や友達と話し合うことができるようになりました。

また、教師としても、今回の指導を通して、児童の言語理解の状況や、指導しようとする言葉に関わる具体的な体験の有無を指導に当たる前に確認するなど、国語科をはじめとした各教科等の学習の基盤となる言語概念の形成や活用につなげられるよう、自立活動の指導を改善しようとする意識をもつことができるようになりました。

【事例4・聴覚障がい特別支援学校】段階的に障がい認識を深めることを目指した取組

○ 中学部第3学年生徒D 「自己の聴覚障がいへの認識を深め、相手に配慮してほしいことを伝える指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 自己の障がいの状態を踏まえ、状況に応じた支援を求められることができる。

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
(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること	(2) 状況の理解と変化への対応に関すること	(3) 自己の理解と行動の調整に関すること (4) 集団への参加の基礎に関すること	(1) 保有する感覚の活用に関すること (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること		(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) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

【具体的な指導内容】

- ① 聞こえの程度や聞こえ方など、自己の障がいの状態について客観的に把握する。
- ② 自己の障がいの状態について相手に説明したり、必要な支援を要請したりする。
- ③ 相手や状況に応じてコミュニケーション手段を選択したり、組み合わせて活用したりする。

【事例4】は、聴覚障がい特別支援学校における段階的に障がいへの認識を深めることを目指した取組です。

スライドは、中学部第3学年の生徒Dの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

生徒Dについては、補聴器機を活用することで、一見すると、音声によるコミュニケーションが十分に成立しているように見えるものの、特に集団の中においては、相手に配慮してもらうことが多い現状を踏まえ、必要な支援を自ら求めることができるよう、「自己の障がいの状態を踏まえ、状況に応じた支援を求められることができる。」としました。

生徒Dは、聴覚障がい特別支援学校の中では他者との意思疎通に大きな問題はなく、音声を中心に部分的に手話を用いてやり取りができています。一方で、進路先として通常の高等学校を目指していることから、聴覚障がい特別支援学校のように聞こえに配慮された環境ではない場所での聞こえ方や、大きな集団の中での聞こえの状態について理解することができるよう「①聞こえの程度や聞こえ方など、自己の障がいの状態について客観的に把握する。」という指導内容を設定しました。自己の障がいの状態について客観的に理解することは、自己の聴覚障がいについての認識を深める上で大切なことだといえます。

目の前の相手とやり取りする際に、こちらの言いたいことが伝わらないことや、相手の言っていることが分からないことがあった場合には、自己の聴覚障がいの状態について説明し、その上でどのような配慮をしてほしいかを伝えることが必要になります。そのため、「②自己の障がいの状態について相手に説明したり、必要な支援を要請したりする。」という指導内容を設定しました。

さらに生徒Dは、将来を見据え、聴覚障がいのある方とは手話で、聴覚障がいのない方とは口話など、相手や場に応じて様々な方法で円滑にコミュニケーションを行い、周囲の人とのコミュニケーションを円滑にできるよう「③相手や状況に応じてコミュニケーション手段を選択したり、組み合わせて活用したりする。」という指導内容を設定しました。

【事例4・聴覚障がい特別支援学校】段階的に障がい認識を深めることを目指した取組

○ 中学部第3学年生徒D 「自己の聴覚障がいへの認識を深め、相手に配慮してほしいことを伝える指導」

【指導の方法】

- ・客観的なデータを基に、聞こえやすさや聞こえにくさ等を自己分析シートに記録する。
- ・自己の聞こえの状況や最も理解しやすいコミュニケーションの方法について、他者に説明する。

【取組のポイント】

- 生徒が自己の障がいの状態について把握し、伝えたいことを自分の言葉で整理しているか確認する。
- 指導者間で生徒の変容や評価を共有した上で、障がい認識の状況を踏まえ、段階的に指導する。

【生徒の変容】

- ・自己の障がいの状態について把握することができた。
- ・聞こえに配慮した対応をしてもらえるよう自己の聞こえの程度や聞こえ方を他者に伝えることができた。
- ・自分にとって最も理解しやすいコミュニケーションの方法について、相手に伝えることができた。

【指導の評価・改善】

- ・個別の指導計画等に基づき、計画的な当該生徒の障がい認識の段階を踏まえて、学校全体で系統的に指導する。
- ・相手や状況に合わせて、求める内容や伝え方を工夫する。

このスライドでは、設定した具体的な指導内容のうち、「②自己の障がいの状態について相手に説明したり、必要な支援を要請したりする。」についての、指導の方法（手立て）を例示しています。

自己の聴覚障がいへの認識を深めるための指導方法としては、医療機関で実施した聴力検査の結果、いわゆるオージオグラムなどの客観的なデータを基に自己の聴覚障がいの聞こえの程度について理解したり、相手や環境によって変わる自己の聞こえ方などを振り返ったりしたことを自己分析シートに記録することに取り組みました。

相手に配慮してほしいことを伝える指導としては、自己の聞こえの状況や自分が最も理解しやすいコミュニケーションの方法について他者に説明することに取り組みました。

この取組のポイントとしては、伝えたいことを自分の言葉で整理しているかどうかです。聴覚障がい特別支援学校の先生を相手に自己の聞こえの程度を説明するときには、「重度難聴」や「平均聴力レベルは80デシベル」などで意味が伝わりますが、聴覚障がいについて学んだことがない相手に同じことを言っても意味が伝わらないことが考えられるため、相手に合わせて伝えることができるよう、自分の言葉で整理しておくことが大切です。

また、自分の最も理解しやすいコミュニケーションの方法などを他者に説明する指導においては、障がいへの認識の状況を踏まえ、段階的に指導することをポイントとしました。自己の聴覚障がいをどの程度理解しているかは、当該幼児児童生徒の実態によって異なりますので、発達の段階に応じて指導する必要があります。

本事例では、生徒が自己の障がいの状態について把握し、伝えたいことを自分の言葉で整理しているか確認するとともに、指導者間で指導の成果や改善点を共有することにより、目標に向けた具体的な指導を組織的・系統的に行うことができ、生徒Dの変容を具体的に捉え、指導の評価・改善につなげることができました。

【事例4・聴覚障がい特別支援学校】段階的に障がい認識を深めることを目指した取組

◆ 生徒の障がい認識の段階を踏まえた指導の一例

障がい認識段階表に基づく評価と改善		障がいの状態について説明する指導の例	
<p>＜生徒Dが在籍する聴覚障がい特別支援学校での取組＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文献を基に障がい認識の段階について校内で検討し、障がい認識段階表（試案）を作成した。 ・生徒Dの自己の障がいに対する認識の段階を踏まえ指導した。 		<p>＜自己分析シート作成の取組＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自己の障がいの状態や必要な支援の内容や方法を他者に伝えるための、「自己分析シート」を作成した。 ・本シートの作成を通して、自己の障がいの状態を把握した。 	
障がい認識の段階	必要な指導内容	【自立活動の指導例】	
第4段階	自己の障がいについて周りに発信できる ・自己分析シートの作成 ・説明内容や発信方法の工夫	①必要な項目の選定 ・自己分析シートに含めるべき項目を選定する。	
第3段階	自己の特性に合わせた行動ができる ・音声、文字、手話、指文字等の選択と活用	②各段階の理解 ・選定した項目について、客観的な数値や自己・他者評価を通して、自己理解を深める。	
第2段階	自己の障がいについて理解する ・自己の聴覚障がい（聞こえ）やコミュニケーションの方法への理解	③自己分析シートの活用 ・障がいの状態や必要な支援について他者に説明する。 ＊校外学習や交流、修学旅行など、実際に学校の外に出て他者と伝え合う場が控えていると、より効果的である。	
第1段階	障がいについて知る ・自分と他者との違い ・聴覚障がいとは		
<p>評価・改善のポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・当該生徒の発達段階及び障がい認識の段階に応じて、指導内容や方法を見直し、効果的な指導に努めること ・行事や交流の機会と結び付けて、達成感を実感できるような機会を設定するなど、計画的に指導すること ・毎年同じことに取り組むようなことがないように、指導の経過を個別の指導計画に記し、引き継ぐこと 			



本事例では、指導内容に対して、一定の基準に基づいて指導の評価と改善を行うため、学部内で障がい認識段階表（試案）を作成し、障がい認識の段階を踏まえた指導に当たることができるようにしました。

また、自己の障がいの状態や必要な支援の内容や方法を他者に伝えるための自己分析シートの作成を通して、自己の障がいの状態を把握しました。

文献や教員間の協議の結果を基に、生徒Dが在籍する聴覚障がい特別支援学校が整理し、次のように段階を設定してみました。

第1段階は、障がいそのものについて知る段階で、聞こえにくい・聞こえない聴覚障がいについて知る、いわゆる「障がい理解」の初期段階です。

第2段階は、自己の聴覚障がいについて知る段階で、自分自身の聞こえの状態や装着している補聴器・人工内耳について理解を進めます。

第3段階は、その場や相手に応じたコミュニケーションが成立するよう例えば、うまく聞き取れなかったら「もう一度言ってください」と要求したり、こちらの発音が聞き取れていないようなら書いて伝えるなど、自分の聞こえの状況に沿った行動ができる段階です。

第4段階は、自己の障がいについて周囲に自己開示したり、日常生活の様々な場面において合理的な配慮を求めたり、福祉制度を活用したりする段階であると整理しました。

学校教育を終えた後のことも見据え、社会で生活する際に起こる様々なことを想定し、困難さの軽減を目指すことは、当事者の生活の質の向上において重要と考えます。

自己の障がい認識を深める指導については、全ての生徒に画一的に行うものではなく、幼児児童生徒の障がい認識の状況を考慮する必要があります。目の前の幼児児童生徒はどのような状況であるかを把握した上で必要な指導内容を個別に検討することが大切です。

また、自己分析シートは、一度作ったものを継続して使用し、適宜作り替えていくこととなりますので、指導の経過や生徒の変容について個別の指導計画に記すなどして、確実に引き継いでいくことも大切です。

【事例5・知的障がい特別支援学級】各教科等や生活場面を見据えた自立活動の指導

○ 小学校第2学年児童E 「視覚的な提示を手掛かりに行動する力を身に付ける指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 文字や絵などの視覚的な提示を手掛かりに、説明や活動の内容を理解して活動する

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
	(2) 状況の理解と変化への対応に関すること	(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること	(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること	(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること	(2) 言語の受容と表出に関すること

【具体的な指導内容】

- ① 文字と絵を併用したカードなどを手掛かりとして、必要な物を用意したり活動したりする。
- ② 3つの活動内容を順に示した表を見ながら行い、活動したりする。
- ③ 自分の手元を注視して、物进行操作する。

【事例5】は、知的障がい特別支援学級において、各教科等や生活場面での指導を見据えた自立活動の時間における指導の事例です。

スライドは、小学校第2学年で知的障がい特別支援学級に在籍する児童Eの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

指導目標は、課題同士の関連を図示し、他の課題に影響を及ぼしている中心課題として導き、今指導すべき目標として、「文字や絵などの視覚的な提示を手掛かりに、説明や活動の内容を理解して活動する。」としました。

児童Eは、言葉と絵を併用したカードを見せながら指示をされても、注目できていなかったり、活動することができなかつたりすることがあること、また、活動内容や場面を何となく分かっているにもかかわらず、自分が何をするのか判断がつかず、行動に移す自信がもてないことから、行動できない様子や停滞していると周囲から見えてしまうことがあります。

こうした実態を踏まえ、児童Eに、手掛かりとなる絵の情報に注目できるように促し、内容が分かり、自分から行動してほしい、できることを自分で取り組めるようになってほしいと考え、指導内容を、「① 文字と絵を併用したカードなどを手掛かりに、必要な物を用意したり活動したりする。」、「② 3つの活動内容を順に示した表を見ながら行い、活動したりする。」と設定しました。

【事例5・知的障がい特別支援学級】各教科等や生活場面を見据えた自立活動の指導

○ 小学校第2学年児童E 「視覚的な提示を手掛かりに行動する力を身に付ける指導」

【指導の方法】

- ・文字と絵を併用したカードを確認しながら意欲的に取り組めるよう、得意なことを生かした3つ程度の課題を設定する。
 - ・取り組む期間を設定し、児童の様子を基に必要なに応じて教師と一緒に手掛かりのカード等を確認するなど、取り組み方を段階的に進めたり活動を変えたりする。
- ※時間における指導を毎日登校後と下校前に15分間ずつ設定

【取組のポイント】

- 時間における指導において何ができるようになるのかを明確にして指導する。
- 身に付いた知識や技能などを生かせるよう、各教科等の学習や生活場面での自立活動と関連した指導を計画的に立てて取り組む。

【児童の変容】

- ・登校後の場面での荷物の片付けを、手順カードを見ながらできるようになった。
- ・手掛かりとなるカードに注目して取り組む様子が見られ、4つの課題にも取り組むことができるようになった。

【指導の評価・改善】

- ・児童が活動に向かう自信や安心感をもてるよう、できた場合には、すぐに賞賛する。
- ・他の学習や生活場面で、言葉と手掛かりのカードを併せて活動を提示し、自分で確認しながら取り組む場面を設定する。

設定した具体的な指導内容の①と②についての、指導の方法を例示しています。

まず、時間における指導において、児童Eが、文字と絵を併用したカードについて、絵に着目することにより行動の手掛かりになることに気づき、確認して取り組めるよう、得意なことやすでに身に付いているスキルなど、児童Eのよさを生かした活動を設定しています。

本事例では児童Eが、自立活動の学習について、時間における指導において目標を明確にして着実にいき、そこでできるようになったことを他の学習や生活場面で生かせるよう、指導の方法と時間における指導を計画的に立てて取り組みました。

指導においては、児童Eが自信をもって行動できるよう教師と一緒に手掛かりのカード等を確認したり、行動が停滞している場面で絵を指すことにより確認を促したりするなど、取り組み方を段階的に進めました。

また、3つ程度の課題を設定して、一定期間繰り返し取り組むようにすることで、活動を覚えてできるようになることも意図して取り組みました。

これらを目指して取り組み、得られた成果を【児童の変容】に示しています。

こうした成果を踏まえつつ、児童が自ら活動に取り組むことへの自信や安心感をもてるよう、できた場合にはすぐに賞賛し、自信を持たせ安心感につなげることや、3つまでできた活動が定着したことを評価し、新たな目標として活動を4つに増やすなど、児童Eの活動を拡げることなど、指導の評価・改善を行っていくことが大切です。

知的障がいのある児童生徒の場合、カードの文字や絵を見て活動ができるようになっても、環境が変わったり手掛かりが言葉掛けのみになったりするとできなくなるなど、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、他の場面の中で生かすことが難しいことがあります。

こうしたことから、児童の実態に応じて、絵や文字の描かれた手掛かりとなるカードを用いて、一緒に確認する時や活動を振り返る時に、カードの提示に加えて具体的な言葉をかけることにより、実際の状況下で具体的な活動をとおして物事と言葉を結び付け理解できるようにするなど、自立活動の指導を行いつつ、障がいの特性に応じた自立活動の指導に生かすことも大切です。

【事例5・知的障がい特別支援学級】各教科等や生活場面を見据えた自立活動の指導

◆【取組のポイントの詳細】

自立活動の時間における指導

自立活動の具体的な指導内容

- ① 文字と絵を併用したカードなどを手掛かりに、必要な物を用意したり活動したりする。
- ② 3つの活動内容を順に示した表を見ながら行い、活動したりする。

児童が身に付けた知識や技能など

- ・手掛かりとなるカードを見ることで、自分が行う活動を確認できることが分かった。
- ・2週間ほど、毎日繰り返し取り組むことで、3つ程度の活動を覚えて行うことができた。

教科別の指導・各教科等を合わせた指導

- ・授業に必要な教科書やノート、道具を準備する。



生活場面における指導

- ・給食後の片付けや教室等の掃除を文字や絵カードを見ながら自分で行う。
- ・文字や絵カードによる確認方法を、予定の確認などに生かせるようにする。



自立活動の時間における指導の成果を、各教科等の指導や生活場面における指導に生かす

具体的な指導内容である「① 文字と絵を併用したカードなどを手掛かりに、必要な物を用意したり行動したりする」、「② 3～4つの活動内容を順に示した表を見ながら行い、手がかりをもとに話すことができるようにする。」は、教科別の指導や生活場面においても指導することができますが、教科別の指導はあくまで取り扱う各教科の目標の達成を目指したものであり、自立活動の目標のみを設定して指導する場面ではありません。

また、生活場面における指導は大切ですが、目標や場面、評価が曖昧になりがちです。

こうしたことから、本事例では、自立活動の目標や具体的な指導内容について、まず、時間における指導において指導し、身に付いた知識や技能等を教科別の指導や生活場面などでの指導に生かすことを整理し、指導の評価・改善に取り組みました。

取組をとおして、児童の変容を捉えやすく、評価が明確にできるようになり、指導方法の工夫・改善に生かすことができました。

また、児童が身に付けた知識や技能等を他の学習や生活場面に生かせるよう、時間における指導などの自立活動の目標を目指した時間と、教科別の指導などの自立活動を関連して行う指導を整理することにより、児童が学習や生活場面でどのような困難さを抱えているのか、児童がうまく対応して活動できるようになるためにはどのような指導が必要かを捉え、指導後の児童の姿を見据えて自立活動の指導を考えることができました。

【事例6・知的障がい特別支援学校(義務)】日常生活の指導と関連付けた効果的な指導の取組

○ 小学部第2学年児童F 「手指の巧緻性を高める指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】手先の巧緻性を高め、衣服のボタンを掛けることができる。

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
(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事	(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		(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事	(3) 日常生活に必要な基本動作に関する事 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事	

【具体的な指導内容】

- | | | |
|---------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ① 目と手を協応させながら、具体物をつまんだり、めくったり、貼ったりする。 | ② 学級のタオルや雑巾を洗濯ばさみで留めて干す。 | ③ 机上で大きめのボタンを掛ける課題に取り組む。 |
|---------------------------------------|--------------------------|--------------------------|

【事例6】は、知的障がい特別支援学校（義務）の自立活動を日常生活の指導と関連付けた指導の取組です。

スライドは、小学部第2学年に在籍する児童Fの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

児童Fは、学校生活の様々な場面において、「一人でやりたい」という気持ちが強く、何事にも積極的に取り組む一方、手指の細かな動作の困難さやぎこちなさなどから、ボタン掛けでは、ボタンをつまむことはできますが、穴に入れることが難しい様子や、ファスナーをする際、最初の留め金に入れることが難しい様子が見られるなど、着替えの場面で、教師の支援を必要としています。

そこで、指導目標は、「手先の巧緻性を高め、衣服のボタンを掛けることができる。」としました。

具体的な指導内容としては、手指を細かく動かすことに困難さが見られることから、手指の巧緻性を高め、日常生活動作を習得できるよう、「①目と手を協応させながら、具体物をつまんだり、めくったり、貼ったりする。」としました。

また、洗濯ばさみを使って、つまむ力を高めるとともに、片手でタオルや雑巾を持ち上げながら、もう片方の手で洗濯ばさみを留めるなど、左右の手で異なる動作をしながら物を操作する経験を積み重ねるため、「②学級のタオルや雑巾を洗濯ばさみで留めて干す。」としました。

さらに、着用している衣服のボタンを掛けることが難しいことから、段階的に指導をするため、「③机上で大きめのボタンを掛ける課題に取り組む。」としました。

【事例6・知的障がい特別支援学校(義務)】日常生活の指導と関連付けた効果的な指導の取組

○ 小学部第2学年児童F 「手指の巧緻性を高める指導」

【指導の方法(①②の例示)】

- ・ちぎり絵や粘土制作など、児童Fの実態に応じた教材や活動を用意し、目と手の協応動作を高めることができるようにする。
- ・両手でタオルや洗濯ばさみを操作しながら洗濯ばさみハンガーに1枚ずつ干すよう促す。

【取組のポイント】

- 手指機能の実態を把握する。
- 日常生活に必要な動作を習得するために必要な動作工程を分析をする。
- 自立活動の指導において、習得したい日常生活の動作と関連をもたせた課題を設定する。

【児童の変容】

- ・手指の巧緻性が高まり、給食の時間に着用するエプロンの大きめなボタンをすることができるようになった。
- ・一人できることが増え、児童の自信につながった。

【指導の評価・改善】

- ・日常生活技能の達成状況から、自立活動の課題を適宜見直し、改善し、児童の実態(生活の困難さ)に応じた課題を設定する。

ここからは、具体的に設定した指導内容のうち、「①目と手を協応させながら、具体物をつまんだり、めくったり、貼ったりする。」、「②学級のタオルや雑巾を洗濯ばさみで留めて干す。」についての指導方法(手立て)を例示していきます。

まずは、ちぎり絵や粘土制作など、児童Fの実態に応じた教材を用意し、目と手の協応動作を高めることができました。

また、教師が洗ったタオルや雑巾を手渡し、児童が両手でタオルや洗濯ばさみを操作しながら洗濯ばさみハンガーに1枚ずつ干すよう促しました。

取組のポイントは、児童Fの手指機能の実態把握と習得を目指す日常生活の動作の工程を分析したことです。

実態把握と分析を基に、自立活動の指導において、日常生活の指導と関連をもたせた課題を設定したことにより、効果的に日常生活に必要な動作の習得につなげることができました。

児童Fは、これまで日常生活の様々な場面で教師の支援を必要としていましたが、一人でできることが増えたことで、児童Fの自信につながりました。

【事例6・知的障がい特別支援学校(義務)】日常生活の指導と関連付けた効果的な指導の取組

◆「日常生活の指導」と関連付けた「自立活動」の課題設定

日常生活指導 指導内容	実態把握		児童Fの手指機能の実態
○清潔 ・手洗い	ボタン掛け 動作工程表	評価	<ul style="list-style-type: none"> ・直径2cm程度の具体物を親指と人差し指でつまむことができる。 ・ボタンを外すことができる。 ・親指と人差し指で洗濯ばさみを開くことができる。 ・角と角を揃えて折り紙を折ることが難しい。
○着替え ・ボタンを掛ける	① 右手でボタンをつまむ	◎	
○掃除 ・机、椅子を運ぶ ・雑巾を絞る	② 左手でボタンの穴の近くを持つ	◎	
	③ 右手で持ったボタンの端をボタン穴に入れる	△	
	④ 右手の親指でボタンを穴に押し込む	×	
	⑤ 左手でボタンを受け取り、ボタン穴から引き抜く	×	

日常生活の指導

ボタンをつまんで、穴におして、引き抜く



ボタン掛けの習得

自立活動

手指の巧緻性を高める課題

コインをつまみ、穴に押し込む
両手を協働させて、紐をビーズ穴から引き抜く



コイン入れ ビーズ通し

ボタン掛けの動作を習得する課題

ボタン掛けの一連の動作を行う



ボタン掛け課題

スライドは、日常生活の指導と関連をもたせながら効果的な指導を行うため、児童Fの手指機能の実態把握を行うとともに、日常生活に必要な動作工程を分析し、自立活動の課題と関連をもたせた指導について示しています。

児童Fは手指の細かな動作の困難さから、着替えの際にボタンを掛けることが難しく、「日常生活の指導」において、繰り返し取り組んできましたが、長期間取り組んでもなかなか定着には至りませんでした。

そのため、児童Fの手指機能の実態とボタン掛けを行うために必要な動作の工程を把握・分析することで、児童Fがつまずく動作の工程を把握し、自立活動の指導において、困難さの改善につながる課題を設定し、取り組むことにより、日常生活動作の習得につなげることをねらいました。

手指機能の実態とボタン掛けの動作の工程分析から、児童Fは、ボタンをつまむことはできますが、穴に入れて押し込む動作と、穴を通したボタンをもう片方の手で受け取って引き抜く動作につまづきが見られました。

そこで、自立活動では、このつまづきのあった動作に対応する課題として、手指機能を高めるための「コイン入れ」や「ビーズ通し」の課題と、ボタン掛けの一連の動作を実際に行う、「ボタン掛け練習」の課題を設定し、取り組みました。

自立活動は、障がいに基づく種々の困難を改善・克服することをねらいに行います。

児童Fの場合、ボタン掛けを行うことが難しいということが生活上の困難さになりますが、その課題のみを指導しても効果的な改善にはつながりにくい場合があります。

課題の背景にある、運動や動作のぎこちなさ、不器用さなどの知的障がいに随伴する困難さに対して、自立活動の指導を効果的に行う必要があります。

このように、日常生活技能の困難さに関わる児童の発達の状況を分析し、「日常生活の指導」と自立活動を関連付けながら指導することが大切です。

【事例7・知的障がい特別支援学校(職業学科)】各教科等を合わせた指導と自立活動の関連

○ 高等部第1学年生徒G 「学校生活全般で伝える力を高める指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 困ったときに周囲の人に援助を依頼することができる。

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
	(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) 自己の理解と行動の調整に関すること	(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること		(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

【具体的な指導内容】

- | | | |
|--|----------------------|------------------------------|
| ① 困ったときに、援助を依頼し、課題を解決できたという経験を積み重ね、人との関わりに自信をもつ。 | ② 状況に応じて、伝える相手を判断する。 | ③ 文例を参考に、困ったことを他者に分かりやすく伝える。 |
|--|----------------------|------------------------------|

【事例7】は、知的障がい特別支援学校の職業学科における、各教科等を合わせた指導の中で実施する自立活動の指導についてです。

生徒Gは、高等部第1学年に在籍する生徒です。学校では、特定の友達や学級担任とはコミュニケーションを行うことができ、困ったときは学級担任に相談することができる反面、学級担任以外の教師に対しては、困ったときに、自分から援助を依頼することができなかつたり、どのように伝えたらよいか分からず固まってしまったりすることがあります。

生徒Gは、高等部卒業後は一般企業への就労を希望しているため、将来の働く生活を考え、「困ったときに周囲の人に援助を依頼することができる。」という指導目標を設定しました。

具体的な指導内容として3点設定しています。

1点目は、困ったことを相手に伝えることにより、課題が解決されたり、効率的に活動を進めたりできる経験を積み重ね、自分から伝えようとする意欲を育てることをねらい、「① 困ったときに援助を依頼し、課題を解決できたという経験を積み重ね、人との関わりに自信をもつ。」という指導内容を設定しました。

2点目は、将来の生活や仕事の場面を想定すると、常にコミュニケーションしやすい相手が近くにいるとは限らず、状況によっては他の人に伝えなければならないことも想定されるため、「② 状況に応じて、伝える相手を判断する。」という指導内容を設定しました。

3点目は、困っていることを具体的に伝えられるようになる必要があるため、「③ 文例を参考に、困ったことを他者に分かりやすく伝える。」という指導内容を設定しました。

【事例7・知的障がい特別支援学校(職業学科)】各教科等を合わせた指導と自立活動の関連

○ 高等部第1学年生徒G 「学校生活全般で伝える力を高める指導」

【指導の方法(②と③の例)】

- ・相談できる教師が一目で分かるよう視覚的に示し、状況に応じて自分で判断できるようにする。
- ・表現方法を示したカードを複数用意し、困りごとに応じて適切に自分の意思を伝えられるようにする。

【取組のポイント】

- 自立活動の指導場面を個別の指導計画に明記する。
- 作業学習の単元計画における個別目標の欄に自立活動の目標を記載し、教科等の目標を達成するための手立てを具体的に示し、指導者間で共有する。

【生徒の変容】

- ・作業中に困ったことがあると、自分から対応可能な教師を判断して相談することができるようになった。
- ・困りごとに応じて、カードを参考にしながら具体的に伝えられるようになったことで、作業効率や出来高が向上した。

【指導の評価・改善】

- ・作業学習でできるようになったことを他の指導場面や学校生活全体で活用できるよう、指導者間で評価を共有する。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「②相手の状況に応じて、伝える相手を自ら判断する。」と「③文例を参考にしながら、自分の考えを相手に分かりやすく伝える。」について、作業学習場面での指導の方法を例示しています。

生徒Gは、作業中に分からないことや困ったことがあったときに、コミュニケーションのしやすい特定の教師の所に相談に行くことが多いのですが、その教師が別な作業の担当になっていたり、他の生徒の対応をしていた場合、誰に、どのように伝えたらよいか分からなくなり、作業の手が止まってしまことが作業学習の課題となっていました。

指導の方法として、担当する作業において相談できる教師を3名程度決めておき、事前に生徒Gと対面して確認したり、状況に応じて相談する教師を選択できるよう、印刷した写真を掲示したりしました。また、表現方法を示したカードを複数用意して作業を行う場所に掲示することにより、関わりの少ない教師でも、困りごとに応じてカードの文面を参考に適切に自分の意思を伝えられるようにしました。

また、指導に当たっては、教師がサポートをしながら、少しずつ伝えられる教師や場面を広げていくようにしました。

本事例の取組のポイントは、明確化と共有です。

本事例では、個別の指導計画や単元計画の様式を工夫し、個別に設定した自立活動の指導内容をどの場面で指導していくのかを個別の指導計画において明確にするとともに、各教科等を合わせた指導の目標を達成するために、単元計画に自立活動の目標を記載し、手立ての具体化を図り、生徒Gに関わる指導者間で共有するようにしました。

【事例7・知的障がい特別支援学校(職業学科)】各教科等を合わせた指導と自立活動の関連

◆ 個別の指導計画における指導場面の明確化と単元計画との関連

● 個別の指導計画

【具体的な指導内容】		
① 自分の考えや要求が伝わった経験を積み重ね、人との関りに自信を持つ。	② 相手の状況に応じて、伝える相手を自ら判断する。	③ 文例を参考にしながら、自分の考えを相手に分かりやすく伝える。
【主な指導場面】		
日常生活の指導	作業学習	作業学習

● 作業学習の単元計画

◆ 単元目標
・~~~~~

◆ 個人目標

実態	目標	手立て	自立活動の目標
・細かな作業が丁寧である。 ・分からないことを聞けず手が止まってしまう。	・分からないことを自分から聞くことができる。	・表現方法の例を示したカードを用意し、作業場所に置く。	・気持ちや考えを周囲の人に自分から伝えることができる。

個別の指導計画に、指導場面を記載する欄を設け、中心的な指導場面を明確にします。

単元計画の個人目標に自立活動との関連を明記し、指導者間で共有することにより、指導の充実を図るとともに、授業のねらいの達成や困難さの改善・克服につなげます。



スライドは、個別の指導計画と作業学習の単元計画の様式の一部です。

上段の個別の指導計画では、指導場面を記載する欄を設け、中心的な指導場面を明確にしています。

知的障がい教育では、自立活動の全部または一部について、合わせて授業を行うことができることから、他の障がい種と比べて、自立活動の指導を行う場の選択肢が広がっています。

そのため、自立活動を教育活動全体で実施したり、各教科等を合わせた指導の中で実施する場合、自立活動の内容がどのように関連付けられているかが曖昧になりやすいといった課題があることから、本事例では、個別の指導計画で設定した具体的な指導内容について、中心となる指導場面を記入する欄を設けることにより、指導者や一緒に授業を行う先生方が指導場面を意識できるように工夫しています。

また、作業学習の単元計画に自立活動との関連を明記し、指導者間で生徒Gの困難さを踏まえた手立ての具体化を図ることにより、授業のねらいの達成や、困難さの改善・克服につなげるとともに、関わりを通して生徒Gの変容を共有しながら指導の評価・改善につなげることができました。

このように、自立活動の指導場面を明確にしたり、各教科等を合わせた指導との関連を明確にしたりすることにより、学校生活全体を通じて一貫した指導を行うことができます。

自立活動は、一人一人の障がいの状態や特性等に即した指導を、計画的かつ継続的に行う必要があるため、個別の指導計画において設定された自立活動の指導目標や内容を「いつ」、「どこで」指導するのかを明確にすることが大切です。

【事例8・知的障がい特別支援学校(普通科)】困難さやその背景を踏まえた自立活動の指導

○ 高等部第2学年生徒H 「必要な情報に注目できる方法を身に付けさせる指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 自分の困難を改善・克服するための方法を知り、自ら活用しようとする。

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
	(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) 自己の理解と行動の調整に関すること	(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること		(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

【具体的な指導内容】

- ① 教師と一緒に授業場面での困難な状況を振り返る。
- ② タブレット端末のカメラ機能や拡大機能の活用方法を身に付ける。
- ③ 授業場面で、必要な箇所に注目できた際の環境調整や自分で行った対応等を振り返る。

【事例8】は、知的障がい特別支援学校の職業学科を設置している学校の高等部普通科における、困難さの背景に着目した自立活動の指導の取組です。

生徒Hは、高等部普通科に在籍する第2学年の生徒です。

教科別の指導では、教師の説明を聞いて授業の内容を理解することはできますが、黒板や教科書、プリントなどを見る際にどこを見てよいのか分からず、重要なものに焦点を当てることが苦手であり、そのため学習内容の十分な理解に至らないことがあります。例えば、国語では教科書の文書を読む際にどこの段落を読めばよいのか分からなかったり、社会では複数の資料や図などがあると教員が説明しているのとは全く違う資料を見ていたりすることがあります。

生徒Hの困難さの背景に、視覚認知の弱さがあり、「図と地の弁別」が上手くできず、全体の中から一番重要なものに焦点を当てて見ることができない、又は一部に注目してしまい必要なものに注意を向けることができないことが考えられました。

各教科では、教科書やプリントのどこを見るべきかを随時確認しながら説明する、黒板には必要な情報だけを提示するなどの指導の工夫を行うことで、生徒Hは必要な情報に注意を向けられることもありますが、難しい場面も多く見られます。

そこで、「必要な情報に注意を向けることができる」という指導目標と、それに応じた指導内容を3つ設定しました。

一つ目は、自分自身の困難の状態やその背景を理解できるよう、「① 教師と一緒に授業場面での困難な状況を振り返る」ことを指導内容に設定しました。

二つ目は、タブレット端末のカメラ機能や拡大機能等を活用し、提示された情報の中から自分で必要な部分を焦点化することができるよう、「② タブレット端末のカメラ機能や拡大機能の活用方法を身に付ける」ことを指導内容に設定しました。

三つ目は、自分の困難な状態を知り、どのような情報提示の仕方であると見えやすいか理解し、そのために必要な環境調整を求めたり自分で対応方法を工夫したりすることができるよう、「③ 授業場面で、必要な箇所に注目できた際の環境調整や自分で行った対応等を振り返る」ことを指導内容に設定しました。

【事例8・知的障がい特別支援学校(普通科)】困難さやその背景を踏まえた自立活動の指導

○ 高等部第2学年生徒H 「必要な情報に注目できる方法を身に付けさせる指導」

【指導の方法】

- ・ 黒板や教科書、プリント等をタブレット端末のカメラで撮影し、拡大機能やアクセシビリティ等の機能を活用し、自分が見やすい状態を確認するとともに、授業場面等において自分で見やすい状態にすることができるよう、タブレット端末の活用方法を身に付けさせる。

【取組のポイント】

- 日常の学習場面の様子から、困難さが見られる具体的な状況や推定される困難さの背景を把握し、必要な指導内容を設定する。
- 生活年齢や卒業後の生活を考慮し、困難さに対する自己理解を深めるとともに、具体的な対応方法を身に付けさせる。

【生徒の変容】

- ・ 各教科等の授業場面において、教科書やプリント等を読みやすくするため、自分で積極的にタブレット端末を活用するようになった。
- ・ 授業場面で必要な箇所を注目できるようになり、授業内容を理解できるようになった。

【指導の評価・改善】

- ・ 卒業後の社会生活を想定し、授業場面だけではなく、日常生活の様々な場面で、自らタブレット端末等を活用し、必要な情報に注目できるようにする。

ここでは、設定した具体的な指導内容のうち、「② タブレット端末のカメラ機能や拡大機能の活用方法を身に付ける」ことの指導の方法を例示しています。

②では、自立活動の時間における指導において、教師と一緒に、授業場面でどこを見て良いか分からなくなるなどの困難さが見られた場面を振り返り、同様の場面を設定し、注目しなければならない黒板や教科書、プリント等をタブレット端末のカメラで撮影し、拡大したり、背景色、コントラスト等を変更し、どのような状態にすると最も見やすいかを確認しました。

また、自分の見やすい状態を確認できたら、生徒が自分でタブレット端末を活用できるよう、練習しました。

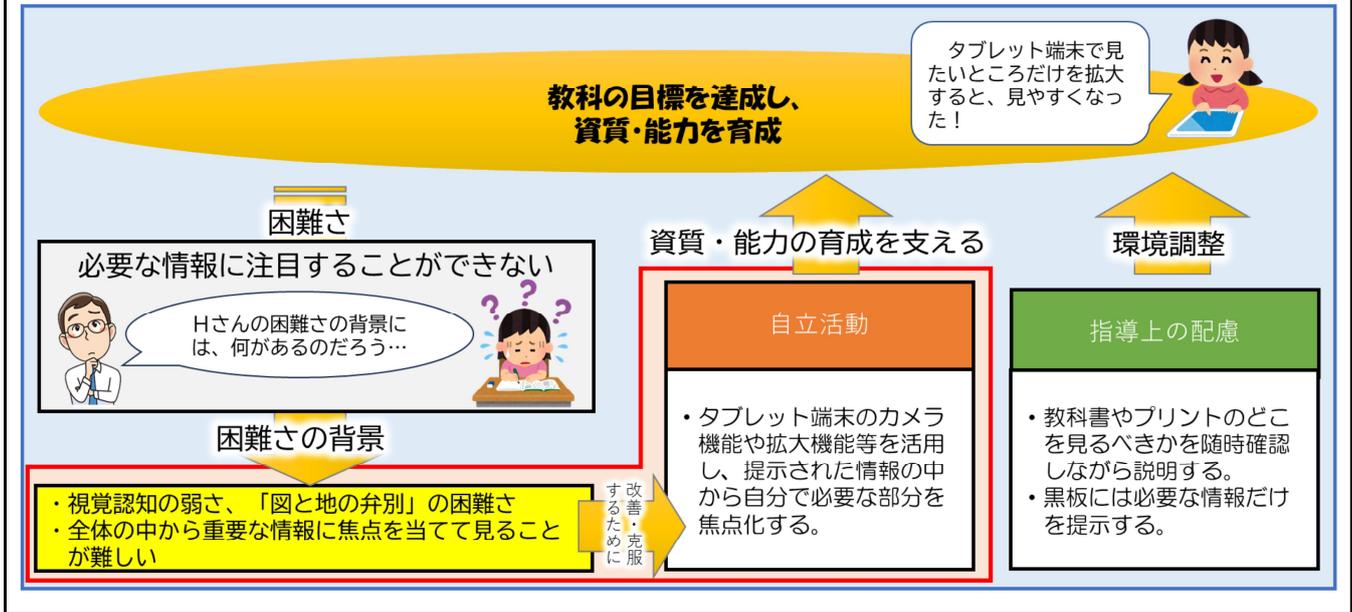
本事例では、生徒Hが国語や社会など、多く教科学習の場面で、教員の話聞いて内容を理解することはできるが、黒板や教科書、プリント等を見る際には、いつも違う箇所や図を見ていたり、一人だけどこを見て良いか分からず戸惑っていたりする様子が見られたことから、困難さの背景には視覚認知の弱さがあることを想定し、指導内容を設定するなど、どのような場面で生徒の困難さが見られるかを確認し、困難さの背景にある要因を推定した上で、必要な指導内容を設定しました。

また、視覚認知の弱さがあるからと言って、ビジョントレーニングのように注目できる力を高める指導を行うのではなく、高校生という生活年齢や卒業後の社会生活を見通し、タブレット端末などの代替手段を活用できる技能を身に付けさせることを指導の中心に設定しています。

このような指導を行った結果、生徒Hは、タブレット端末を使うことで、自分が授業内容を理解できることを実感し、授業場面で積極的にタブレット端末を活用するようになりました。

【事例8・知的障がい特別支援学校(普通科)】困難さやその背景を踏まえた自立活動の指導

◆ 困難さやその背景を踏まえた自立活動の指導



知的障がい特別支援学校においては、知的障がいの特性に応じて、知的障がい特別支援学校の各教科をもとに、各教科の内容の指導を行っています。

そのため、知的障がい特別支援学校における自立活動の指導については、知的障がいに随伴してみられる困難さに対して、その改善・克服するための指導を行っています。

本事例では、生徒Hが教科の内容を十分にできていないという実態から、授業の中でのどのような場面で困難さが見られるかを丁寧に実態把握しました。その結果、生徒Hは黒板や教科書、プリント等の中で、今見るべき場所に注目できていないという実態が、様々な教科において見られました。そこで、生徒Hが必要な情報に注目できない要因を推定し、視覚認知の弱さから「図と地の弁別」が困難であり、全体の中から必要な箇所

に焦点を当てることが難しいのではないかと考えました。自立活動の指導においては、単に視覚認知の力を高めるための指導を中心に行うのではなく、生徒Hの生活年齢や卒業後の社会生活を考慮し、タブレット端末を活用し、必要な情報を見ることができる指導を行うこととしました。

また、自立活動の指導を行う前提として、生徒Hの困難さを教員が共通理解し、各教科等の指導に当たっては、今どこを見るべきか、教科書やプリント等の場所を随時確認したり、個別に言葉掛けをしたりする、黒板にはできるだけ必要な情報だけを提示するなど、必要な環境調整を行っています。

各教科等の内容を身に付け、必要な資質・能力を育成することが重要ですが、知的障がいのある生徒は、知的障がいに随伴して見られる困難さのために、各教科の内容を上手く学べないことがあります。授業場面で見られる生徒のつまづき、困難さを丁寧に把握し、その要因を改善・克服するための自立活動の指導を行うことで、各教科等の学びを支えることができます。

【事例9・肢体不自由特別支援学級】各教科等と自立活動の関連を図った評価の充実

○ 小学校第4学年児童Ⅰ 「各教科等における学習上の困難を自ら改善・克服するための指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 自分の得意な学び方を知り、自ら学習方法を工夫することができる。

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
	(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) 自己の理解と行動の調整に関すること	(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・動作の補助手段の活用に関すること	(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

【具体的な指導内容】

- ① 教師に文字や図形の特徴を言葉で説明し、読み取りやすい文字や図形の捉え方を見付ける。
- ② 文字や図形が見えやすくなるよう、自分に合った補助具の活用を工夫する。
- ③ 各教科等の授業において、学習中の姿勢や学習方法を自ら工夫する。

【事例9】は、肢体不自由特別支援学級による各教科等と自立活動の関連を図った評価です。

スライドは、小学校第4学年、肢体不自由特別支援学級に在籍する児童Ⅰの自立活動の目標と具体的な指導内容です。児童Ⅰは、脳性まひのため、上肢と下肢に障がいがあり、日常的に車いすを使用しています。

また、児童Ⅰは、通常の学級での交流及び共同学習にも参加しています。活動への参加や課題に取り組む意欲は高いですが、昨年度は、過度な集中から、姿勢が崩れたまま学習を続けてしまうため、体の疲労の蓄積により、学校を欠席することが何度かありました。

学級担任は、より詳細な児童Ⅰの実態把握から、課題同士の関連を整理し、他の課題に影響を及ぼしている中心課題として導き、今指導すべき目標を、「自分の得意な学び方を知り、自ら学習方法を工夫することができる。」と設定しました。

児童Ⅰは、教育課程において、当該学年と同じ第4学年の各教科等を学んでいますが、脳性まひの影響から、複雑な文字や図形のかたちを視覚で正確に認知することの苦手さが第3学年時から表れてきたため、1点目の指導内容には、「① 教師に文字や図形の特徴を言葉で説明し、読み取りやすい文字や図形の捉え方を見付ける。」という内容を設定しました。

また、児童Ⅰは、上肢のまひにより、両手を使った動作に困難があることから、自分に合った補助具の活用について、主体的に考え、工夫する経験を重ねていけるよう、2点目は、「② 文字や図形が見やすくなるよう、自分に合った補助具の活用を工夫する。」と設定しました。

さらに、児童Ⅰが、自身の体の疲労を意識して、自分の状況を振り返り、活動の仕方を工夫する力を身に付けることが大切であると考え、児童Ⅰのリハビリテーションを担当する作業療法士と相談の上、3点目は、「③ 各教科等の授業において、学習中の姿勢や学習方法を自ら工夫する。」という指導内容を設定しました。

【事例9・肢体不自由特別支援学級】各教科等と自立活動の関連を図った評価の充実

○ 小学校第4学年児童I 「各教科等における学習上の困難を自ら改善・克服するための指導」

【指導の方法（③例示）】

- ・ 個別的な指導を通して、児童の得意・不得意な学習スタイルを教師と一緒に言語化して、整理をする。
- ・ 各教科等の学習場面で、児童自身が判断して工夫できるように配慮し、授業後に学級担任と振り返りを行う。

【評価・改善の充実に向けて】

- 授業後に児童Iが振り返るポイントを明確にした自己評価の記録を作成する。
- 児童Iと評価した内容を、交流先の学級担任や外部の専門家と共通理解を図る。

【生徒の変容】

- ・ 学級担任と一緒に考える時間を設定することで、文字や図形の見え方や学習中の姿勢を振り返ったり、自分が覚えやすい学習方法を考たりする姿が見られるようになった。
- ・ 学級担任の指示がなくても、自ら学習方法を工夫する場面が増え、苦手な単元であっても、意欲的に学習に取り組むようになった。

【指導の評価・改善】

- ・ 個別的な学習で学んだことが、交流及び共同学習で発揮されたか、児童の感じたことから指導内容の改善を図る。
- ・ 交流先の学級担任や外部の専門家と連携し、改善点や配慮事項を確認する。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「③ 各教科等の授業において、学習中の姿勢や学習方法を自ら工夫する。」についての、指導の方法（手立て）を例示しています。

例示は、児童Iが、各教科等における学習上の困難を改善・克服するために行った時間における指導の内容が、実際の交流及び共同学習での算数科において発揮され、身に付いたことを見取るための評価方法の工夫を取り上げています。

本事例では、時間における指導の評価として、毎時間の記録を蓄積するとともに、時間における指導で学んだことが他の場面で発揮されたか、改善点はないかを児童Iと共有することを目的に自己評価の記録を作成した取組を行いました。また、自己評価の記録は、児童Iと学級担任だけでなく、交流先の学級担任や外部の専門家と連携する場面で積極的に活用することで、自立活動の指導の目標を達成するための助言を得る際に活用しました。

自己評価の記録を作成する際には、交流及び共同学習を実施している算数科を対象に、児童Iと相談し、ポイントをしばって記録を作成することとし、帰りの会において、特別支援学級の担任と一緒に短時間で振り返ることができるように工夫しました。（詳細は次のスライド）

学級担任と児童Iで決めた評価のポイントを基に振り返りを行うことで、自立活動の時間における指導と算数科の関連や、指導内容による成果と課題が明確になり、児童I自身が「線を太くすることで、もっと楽に見たり、描いたりすることができるかもしれない」と得意な学習方法を見付けようとする意欲が高まるなど、自立活動の時間における指導の評価の充実につなげることができました。

【事例9・肢体不自由特別支援学級】各教科等と自立活動の関連を図った評価の充実

◆ 時間における指導における自己評価の記録の一例

交流及び共同学習で授業を受けている算数科を対象とし、評価項目を4点とした。

「自己評価シート 12月4日(月)～8日(金)」

日付	見え方	補助具	姿勢	疲れ(1～10ポイント)
12月4日(月)2校時	「垂直の線が交差しているのは分かった。」	なし	「線を見るときに少し崩れたかもしれない。」	3ポイント 見るときに疲れた。
12月5日(火)4校時	「垂直の線を引くとき、真直ぐ線を描けなかった。」	ブラックの三角定規	「描いていたときの姿勢は覚えていない。」	8ポイント 描くことに集中した。
12月7日(木)2校時	「平行の線が見えにくかった。」	なし	「線を見るときに少し崩れたかもしれない。」	5ポイント 見るときに疲れた。
来週に向けて	「線を太くしたら、見たり、描いたりしやすいかもしれないと思った。」	「三角定規はブラックが見やすいので、来週も使いたい。」	「自分の姿勢は、すぐに分からなくなる。先生に教えてほしい。」	「算数科では、特に図形の勉強のときは、疲れたと感じる。」

自己評価シートを基にした通常の学級担任及び外部の専門家との連携

- ・交流先の学級担任から、「手本の線を太くしたり、平行や垂直の直線を色分けしたりするなど、見やすい方法を算数科の授業のときに児童Iと一緒に探ってみてはどうか」という助言を得たことで、児童Iの見やすい図や線の太さが分かった。
- ・リハビリテーション担当の作業療法士から、「三角定規がずれないように、定規に滑り止めを付けたり、椅子や机の高さを児童Iの身体の成長に合わせて調整してはどうか」という助言を得て、机や椅子を調整したことで、姿勢が崩れにくくなった。

本事例は、時間における指導で学んだ内容が、算数科の場面で発揮されているかを児童と確認するため、「自己評価シート」を作成し、児童Iと指導内容を振り返ることで、算数科と自立活動の時間における指導と関連を図った評価の充実に取り組みました。

これは、時間における指導の内容を評価するために作成した「自己評価シート」の記録の一例です。現在の時間における指導内容と関連が深い図形を取り扱う単元を対象に「自己評価シート」を作成することとし、指導内容と関連する4点にポイントを絞りました。また、帰りの会など、短い時間で特別支援学級の担任と振り返ることができるよう、記入する量を調整しました。

スライドは、算数科「垂直、平行と四角形」の単元における1週間の自己評価シートの記録です。記録では、児童Iが「教科書の図で示された平行の線が見えにくいこと」、見ることや描くことに集中すると「自分の姿勢に意識を向けることができていないこと」などが分かりました。そこで、「自己評価シート」で確認した内容を基に、学級担任と児童Iは、来週の算数科に向けた工夫として、「手本や補助具の工夫すること」、「姿勢が崩れているときは、先生に教えてもらうこと」など、具体的な改善点を決めて、時間における指導の中で取り組むことにしました。

また、「自己評価シート」を基にした連携により、通常の学級担任から「児童Iが手本とする図について、線を太くしたり、平行や垂直の直線を色分けしたりして見やすい方法を探ってみてはどうか。」という意見をもらうことができたほか、児童Iのリハビリテーションを担当する作業療法士からは、「三角定規がずれないように滑り止めを付けること」や「姿勢が崩れやすい原因として、椅子や机の高さなどが児童Iの身体の成長に合わなくなってきている可能性があるため、次回のリハビリテーションの際に調整したい」という助言を得ることができました。

「自己評価シート」を通じた通常の学級担任やリハビリテーションを担当する作業療法士とのやり取りを通して、児童I自身が、学習方法を工夫することによる学びやすさを実感し、時間における指導の中で、見え方や補助具の活用、疲れ具合などを自分から話すことが増えるなど、学校生活での学習や生活の意欲につなげることができました。

【事例10・肢体不自由特別支援学校】生徒の学びの履歴を踏まえた評価の充実

○ 高等部第1学年生徒J（知的障がいあり） 「相手に自分の意思を表出する力を高める指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 自分が取り組みたい活動を選択し、教師に伝える。

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
	(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	(1) 他者とのかわりの基礎に関する事	(1) 保有する感覚の活用に関する事 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事	(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) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事

【具体的な指導内容】

- ① スイッチ教材を押して、自分が取り組みたい活動を選択し、教師に伝える。
- ② 教師が提示する物に顔を向け、自ら物を見たり、触ったりする。
- ③ 場面に応じて、いろいろな物から学習活動を選択できるようにする。

【事例10】は、肢体不自由特別支援学校による生徒の学びの履歴を踏まえた評価の充実を図った取組です。

スライドは、高等部第1学年に在籍する肢体不自由と知的障がいを併せ有する生徒Jの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

生徒Jは、脳性まひの影響により知的障がいがあり、言葉を上手く表出することができませんが、簡単な言葉は理解しており、教師が話し掛けると表情で応じる様子が見られます。下肢にまひがあって歩行は困難なため、移動の際は、バギーを使用しています。また、上肢にもまひがあり、日常的な生活動作の面で一部支援が必要です。

生徒Jの実態把握から課題同士の関連を図示し、他の課題に影響を及ぼしている中心課題を導き出した結果、今指導すべき目標は、「自分が取り組みたい活動を選択し、教師に伝える。」としました。

学級担任は、自ら周囲に働き掛ける場面が少ないことの背景として、生徒Jが生活に身近な言葉は理解している一方で、発語がなく周囲に表出することが難しい実態が影響していると捉えました。

そこで、生徒Jが、自分から相手に意思を表出し、意思が伝わったことを実感できる機会を増やすことで、自分から人と関わろうとする意欲やコミュニケーションの力を高め、生活を豊かにしてほしいと考え、1点目の指導内容を、「① スイッチ教材を押して、自分が取り組みたい活動を選択し、教師に伝える」と設定しました。

また、生徒Jは、教師が提示した物を見る際に、見たい物の方向に顔を上手く向けることができない場合があり、物への興味・関心が広がりにくい傾向があるため、2点目は、「② 教師が提示する物に顔を向け、自ら物を見たり、触ったりする。」という指導内容を設定しました。

さらに、生徒Jが、自分の意思が周囲に伝わるのが実感できることが、自ら自分の意思を表出しようとする意欲の向上につながると考え、3点目は、「③ 場面に応じて、いろいろな物から学習活動を選択できるようにする。」という指導内容を設定しました。

【事例10・肢体不自由特別支援学校】生徒の学びの履歴を踏まえた評価の充実

○ 高等部第1学年生徒J（知的障がいあり） 「相手に自分の意思を表出する力を高める指導」

【指導の方法（①例示）】

- ・生徒Jが自分から伝えることができるように、スイッチ教材を使用する。
- ・スイッチ教材で自分の意思を伝えることで、日常的なコミュニケーションの意欲の向上につながるようにする。

【評価・改善の充実に向けて】

- 生徒Jのこれまでの学びを踏まえた評価を基に、次の指導内容を検討する。
- 生徒Jの生活場面に応じたコミュニケーション手段や方法の工夫を行う。

【生徒の変容】

- ・スイッチ教材を使って、帽子を選ぶことで、校外の散歩に行きたいことを訴えるなど、取り組みたい活動を伝えることができた。
- ・生徒Jが好きな活動を確実に選ぶことができるようになったとともに、日によって、自分から手を伸ばしたり、「あー」と声を出したりして、自ら教師に伝えようとする場面が増えた。

【指導の評価・改善】

- ・小学部から同じスイッチを使用しているため、複数のことを伝えることができるタブレット端末を試す機会をつくる。
- ・保護者と連携し、家庭でも活用可能なコミュニケーション方法を設定する。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「① スイッチ教材を押して、自分を取り組みたい活動を選択し、教師に伝える」についての、指導の方法（手立て）を例示しています。

例示は、自立活動の時間をはじめ、生徒Jが自分から伝えることができるように、スイッチ教材を使用し、意思を伝えることで、日常的なコミュニケーションの意欲の向上を高めることを指導の方法として取り上げています。

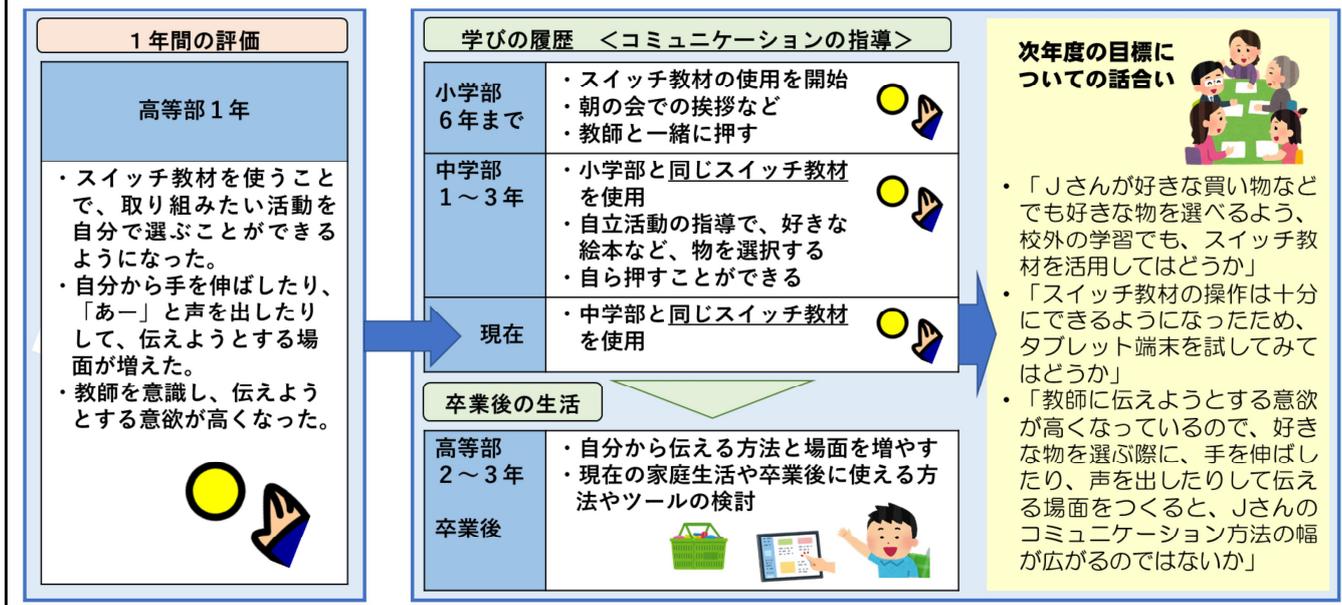
本事例では、自立活動の指導を通して見られた生徒の変容を見取った後、複数の教職員で、生徒Jの次の目標となることを話し合いました。高等部に進学し、生徒Jにコミュニケーション面で大きな成長が見られたため、話し合いでは、これまでのコミュニケーションに関わる生徒Jの学びの履歴を確認するとともに、卒業後までに必要な指導を踏まえた評価を行い、次年度の指導目標を検討しました。

学びの履歴を踏まえた話し合いの中では、小学校第6学年から同じスイッチを使用し、代替手段の使用に関する見直しを行っていなかったことや、家庭でのコミュニケーション方法や場面へのつながりを確認していないことが話題となり、協議では、「現在のスイッチ教材以外の代替手段がないか」を検討した結果、現在の生徒Jが人に伝えようとする意欲が高まってきていることから、「スイッチ教材を使わずに、手を伸ばしたり、声を出したりして選択する機会をつくってみてはどうか」といった様々な意見から、生徒Jの生活場面に応じたコミュニケーション手段や方法の工夫を検討することができました。（詳細は次のスライド）

生徒のコミュニケーションの評価の充実を図るために、生徒の学びの履歴や、卒業後の生活につながる力を踏まえて評価を行うことで、より生徒の実態に合った目標設定となるよう改善することができました。

【事例10・肢体不自由特別支援学校】生徒の学びの履歴を踏まえた評価の充実

◆ これまでの学びの履歴や卒業後の生活を踏まえた評価の一例



本事例では、生徒Jの個別の指導計画の1年間の目標の評価を受けて、高等部第2学年での目標を検討する際に、これまでの学びの履歴や卒業後の生活を踏まえて次年度の目標を検討するよう改善を図っています。

これは、実際に確認した学びの履歴です。生徒Jは、授業において自分の意思を表出する場面がほとんどなかったため、小学校第6学年時に自立活動教諭と相談し、スイッチ教材を取り入れました。当初は、朝の会の挨拶などで主に使用し、生徒Jと教師と一緒にスイッチ教材を押していました。中学部に進学しても、引き続き同じスイッチ教材を使用する中で、生徒Jが自分で押すことができるようになるとともに、教師から提示された物から、好きな物を自分で選ぶことができるようになりました。

今年度の高等部第1学年では、中学部からの引き継ぎを受けて、同じスイッチ教材を使いながら、選択の幅を広げられるよう、いろいろな学習活動において自分から選べる機会を設定しました。その結果、具体物だけではなく、活動内容を理解して、選択するような場面が見られるようになりました。また、自分から手を伸ばしたり、「あー」と声を出したりして、伝えようとする場面が増えるなど、教師を意識し、伝えようとする意欲が高くなりました。

そこで、生徒Jのコミュニケーションの力に大きな伸びが見られていることから、卒業後の生活も踏まえて次年度の目標について話し合い、「生徒Jが買い物などでも好きな物を選べるよう、校外での学習でも、スイッチ教材を活用する」や「もっと多くのことを伝えられるように、タブレット端末を試してみる」、「教師に伝えようとする意欲が高くなっているため、好きな物を選ぶ際に、手を伸ばしたり、声を出したりして伝える場面をつくる」など、いろいろな意見が出されました。

また、話し合いにおいては、スイッチ教材やタブレット端末を使う際には、教師が言葉を添えて、生徒Jにフィードバックするなど、教師の関わり方が重要であることを確認するなど、生徒Jのコミュニケーションの力を高めるための指導について共通理解を図ることができました。

生徒Jの学級担任は、当初、1年間の評価のみに注目し、使い慣れたスイッチ教材を使い続けることを考えていましたが、これまでの学びの履歴や卒業後の生活を踏まえた評価の充実を図ったことで、生徒Jの自立や社会参加に向けたコミュニケーションの力を高めることにつながる次年度の目標を設定することができました。

【事例11・病弱・身体虚弱特別支援学級】安心して活動に参加するための組織的な取組

○ 中学校第2学年生徒K 「安心して活動に参加することができる指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 集団活動に参加することができる。

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
(2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること (5) 健康状態の維持・改善に関すること	(1) 情緒の安定に関すること (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) 自己の理解と行動の調整に関すること	/	/	(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

【具体的な指導内容】

- ① 自分はどのような場面でどんな症状が出るのかを理解する。
- ② 自分の行動や気持ちを振り返り、他者に自分の気持ちを伝えたり、相談する。
- ③ 自分の好きな活動に参加できるように、活動場面を設定する。

【事例11】は、病弱・身体虚弱特別支援学級による安心して活動に参加するための組織的な取組です。

スライドは、中学校第2学年病弱・身体虚弱特別支援学級在籍の心身症の生徒Kの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

生徒Kは、小学校の第6学年まで通常の学級に在籍していました。しかし、中学校に入学後、朝になると起きることができなくなり、医療機関に受診したところ、心身症と診断されました。中学校第2学年から病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍することとなりました。

今は人と関わることが怖く、同学年の友達に会う機会が少ない様子が見られますが、交流及び共同学習において友達と一緒に学習したいという希望を持っています。しかし、1対1の活動はできますが、交流及び共同学習では、教室に入ることが難しく、集団活動に参加できない現状です。

こうした背景を踏まえて、生徒Kの指導すべき課題を抽出し、課題同士の関連性を踏まえ、指導目標として、「集団活動に参加することができる」としました。

生徒Kは、自立活動の項目を関連付けて、自己理解と気持ちの振り返りをすること、他者に相談すること、自分で考えて参加することが大切であることから、今指導すべき具体的な指導内容は、「① 自分はどのような場面でどんな症状が出るのかを理解する」、「② 自分の行動や気持ちを振り返り、他者に自分の気持ちを伝えたり、相談する」、「③ 自分の好きな活動に参加できるように、活動場面を設定する」としました。

【事例11・病弱・身体虚弱特別支援学級】安心して活動に参加するための組織的な取組

○ 中学校第2学年生徒K 「安心して活動に参加することができる指導」

【指導の方法（②例示）】

- ・活動の振り返りの際は、自分の気持ちをWeb上のアンケートフォームを活用し、教師に伝える場面を設定する。
- ・生徒の気持ちに寄り添いながら、活動方法を一緒に考える。

【指導のポイント】

- 生徒Kが教師に伝える手段として、Web上のアンケートフォームを活用する。
- Web上のアンケートフォームで蓄積した気持ちを生徒K自身が振り返るために行う。

【生徒の変容】

- ・今の自分を振り返り、できることやできないことを理解し、選択肢から選ぶことから、記述するようになり、自分の言葉で伝えることが増えた。
- ・交流及び共同学習で1校時のみ参加することができた。
- ・客観的により良い振り返りを自分で考えることができた。

【指導の評価・改善】

- ・Web上のアンケートフォームで、生徒Kが回答した気持ちを蓄積し、複数の教員で心情の変化や実態を把握し、データを共有し、実施している支援や配慮は適切か検討したりする。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「② 自分の行動や気持ちを振り返り、他者に自分の気持ちを伝えたり相談する。」についての指導の方法（手立て）を例示しています。

②の指導方法を検討するに当たっては、①において、生徒Kが、自分がどんな場面でどんな症状がでるのかといったことを教師と振り返り、自己を理解するという指導内容を設定していることを踏まえ、参加する活動を生徒Kが自分で決めるとともに、参加しないと決めた活動についても、現段階で参加を回避する理由を自分の症状等から生徒K自身が明確にできるようにすることを意識しました。

本事例の取組では、生徒Kが気持ちを伝える上で、生徒Kが答えやすいよう選択肢がある項目と自分の気持ちを入力できる項目を用意し、Web上のアンケートフォームを活用することとしました。

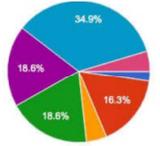
Web上のアンケートフォームを活用することで、生徒Kの気持ちがWeb上でデータとして蓄積され、そのデータを1か月を目途に教師と一緒に振り返り、活動への参加の記録とそのときの自身の気持ちなどをしっかりと確認することができました。

生徒Kは、Web上のデータで自分の気持ちを振り返ることを継続し、今の自分にできることとできないことを理解することができ、徐々に選択肢から気持ちを選ぶ形式から自分の言葉で気持ちを明確に伝えることができるようになりました。

また、指導に当たる教師間においても、蓄積されたデータを共有し合い、生徒Kの心情の変化等を基に指導や支援の改善について検討し合うなど、指導の改善につなげることができました。

【事例11・病弱・身体虚弱特別支援学級】安心して活動に参加するための組織的な取組

◆ 安心して活動に参加することができる指導の一例

<p>自分の気持ちを振り返るアンケート</p> <p>フォームの説明</p> <p>1時間目の授業に参加したときの気持ち*</p> <p><input type="radio"/> 楽しかった</p> <p><input type="radio"/> ふつう</p> <p><input type="radio"/> つらかった</p> <p><input type="radio"/> その他..</p> <p>2時間目の授業に参加したときの気持ち*</p> <p><input type="radio"/> 楽しかった</p> <p><input type="radio"/> ふつう</p> <p><input type="radio"/> つらかった</p> <p><input type="radio"/> その他..</p>	<p>1時間目の授業に参加したときの気持ち*</p> <p><input checked="" type="radio"/> 楽しかった</p> <p><input type="radio"/> ふつう</p> <p><input type="radio"/> つらかった</p> <p><input checked="" type="radio"/> その他: <u>友達と話せて良かった。次は発表をしてみたい。</u></p>	<table border="1"> <tr> <th>自分の気持ちを 選択入力 (振り返る)</th> <th>自分の気持ちを 記入</th> </tr> <tr> <td><input type="radio"/></td> <td><input type="radio"/></td> </tr> </table>	自分の気持ちを 選択入力 (振り返る)	自分の気持ちを 記入	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
自分の気持ちを 選択入力 (振り返る)	自分の気持ちを 記入					
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>					
<p>【評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の気持ちを選択して振り返ることができるか。 自分の気持ちを入力して伝えることができるか。 	 <ul style="list-style-type: none"> 蓄積したデータを生徒Kと振り返る。 蓄積したデータを教師間で確認し、指導や支援の改善に生かす。 	<p>取組の具体</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の気持ちを入力することは振り返ることができたとした。 自分の気持ちを記入できたら、相手に伝えることができたとした。 <p>複数の教員で評価を共有する。</p>				

本スライドは、生徒Kが参加した活動を振り返り、Web上のアンケートフォームを活用して教師に気持ちを伝える取組の詳細です。

アンケートフォームの当初の様式は、簡単な選択肢の中から自分の気持ちに近いものを選べるよう、「楽しかった」、「ふつう」、「つらかった」の選択肢としました。

学級担任は、生徒Kの気持ちに寄り添い、アンケートフォームに自分の気持ちを入力して、他者と振り返りができたことをその都度称賛し、次はどのように交流及び共同学習に参加していくかを生徒Kとともに具体的に確認することを継続しました。

生徒Kは、学級担任が気持ちに寄り添い続けてくれるという安心感や信頼感のもと、入力したものを蓄積し、データとして振り返ることができるWeb上のアンケートフォームの利点を生かし、学級担任と一緒に自分の気持ちの変化や傾向をデータ上で振り返ることを継続することができ、1か月後には、自分の気持ちを言葉で入力する様式のアンケートフォームも少しずつ活用できるようになりました。

また生徒Kは、気持ちを明確に学級担任に伝えて参加に向けた準備を行うことができるようになり、通常の学級への交流及び共同学習に参加できる機会が増えましたが、こうした成果についても蓄積したデータは、生徒Kと学級担任と一緒に振り返る際に役立ちました。

事前に、複数の教師で、生徒Kがアンケートフォームで自分の気持ちを入力できたら「気持ちを振り返ることができた」と評価することを確認するとともに、1か月に1回はチェックシートを基に、複数の教師間で生徒Kの気持ちや行動を共有するなど、評価を共有しながら取り組むことができました。

【事例12・病弱特別支援学校】指導の評価・改善の充実に向けた組織的な取組

○ 高等部第1学年生徒L（知的障がいあり） 「生活を自己管理する力を高める指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 活動の仕方を自分で考え、教師に必要な支援を依頼できる。

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
(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること (5) 健康状態の維持・改善に関すること	(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) 自己の理解と行動の調整に関すること		(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

【具体的な指導内容】

① 活動後の自分の体調を振り返り、運動の量や方法を教師と相談しながら調整する。	② 生活機器や補助具を活用して活動に参加し、自分に合った工夫の仕方に気付く。	③ 困っていることや要求を教師に伝え、対処の仕方を時間をかけて考える。
---	--	-------------------------------------

【事例12】は、病弱特別支援学校による指導の評価・改善の充実に向けた組織的な取組です。

スライドは、高等部第1学年在籍の知的障がいを併せ有する神経・筋疾患の生徒Lの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

複数の教師で生徒Lの実態把握の情報を整理しました。整理した情報の中から、課題を抽出し、課題同士の関連性を踏まえ、今指導すべき目標として、「活動の仕方を自分で考え、教師に必要な支援を依頼できる」としました。

筋力とともに運動機能が低下する生徒Lが、身体の状態に応じて運動の自己管理を行い、活動の仕方を自分で考え、機能低下を予防することができるよう、「① 活動後の自分の体調を振り返り、運動の量や方法を教師と相談しながら調整する」という指導内容を設定しました。

また、生徒Lは、昨年度から電動車椅子の使用を開始するとともに、それに伴ってパソコンへの文字入力時の姿勢や使用する机の形状等が変化しており、「②生活機器や補助具を活用して活動に参加し、自分に合った工夫の仕方に気付く」という手段を工夫して困難を自ら改善したという成就感を味わう指導内容を設定しました。

さらに、筋力低下の進行に伴い、周囲の人に支援を適切に依頼する成功体験を重ねたり、自己選択・自己決定の機会を確保しながらコミュニケーション力を活用していく必要があると考え、「困っていることや要求を教師に伝え、対処の仕方を時間をかけて考える。」という指導内容を設定しました。

【事例12・病弱特別支援学校】指導の評価・改善の充実に向けた組織的な取組

○ 高等部第1学年生徒L（知的障がいあり） 「生活を自己管理する力を高める指導」

【指導の方法（③例示）】

- ・日常生活や学習における困難な場面を振り返り、解決方法を自分で考える機会を設定する。
- ・対処が難しかったときは、その場もしくは活動後に、確認した解決方法を思い出せるよう、言葉掛けをする。

【評価・改善の充実に向けて】

- 生徒が考えた解決方法を踏まえて、具体的な場面ごとの活動分析表を作成する。
- 指導に関わる教師間で生徒の変容を具体的に共有し合い、評価につなげる。

【生徒の変容】

- ・創作や発表の際の参加方法を振り返り、タブレット端末の固定位置や使用する機能、姿勢保持の方法等について、活動ごとの工夫を考えることができるようになった。
- ・困っている状況を近くの教師に伝えるとともに、質問や要求をしながら対処の方法を考えることができる場面が増えた。
- ・対処方法を身に付けることで、学習意欲や心理的な安定につながった。

【指導の評価・改善】

- ・活動に掛かる時間や疲労感などを想像しながら主体的に参加の仕方を考えることができるよう、活動ごとの達成目標を明確にする。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「③ 困っていることや要求を教師に伝え、対処の仕方を時間をかけて考える」についての、指導の方法（手立て）を例示しています。

例示は、自立活動の時間をはじめ、生徒Lが日常生活や学習における困難な場面を振り返り、解決方法を自分で考える機会を設定するほか、各教科等の学習の中で困難な場面への対処が難しかったことをその場、もしくはその後をしっかり確認ができるよう、各教師による言葉掛けを行うことを指導の方法として取り上げています。

本事例では、指導内容に対し細かく具体的な評価規準を設定し、それらを教師間で共有し、指導を行い、評価・改善の充実につなげていけるよう、活動分析表を活用しました。

その際、生徒Lが、振り返りの中で「どうしたらいいですか」と相手に尋ねることを踏まえ、具体的な場面ごとの活動分析表を作成し、各授業の担当者間でそれらを共有し、一定期間ごとに記録をもとに生徒の変容、指導の成果を確認し、手立ての改善を行いました。（詳細は次のスライド）

教師間で指導の成果や改善点を共有することにより、目標に向けた具体的な指導を組織的に行うことができ、生徒Lの変容を具体的に捉え、指導の評価・改善につなげることができました。

【事例12・病弱特別支援学校】指導の評価・改善の充実にに向けた組織的な取組

◆ 活動分析表による記録の一例

パソコンを操作していて、動かなくなったときの対処

- 手立て** (1) 対処が難しかった時、その場もしくは活動後に、自立活動の授業で確認した対処方法等を思い出せるよう、言葉掛けをする。
 (2) 言葉掛けのあとは、前向きに取り組めるようフォローする。

項目	9月6日	9月16日	11月4日	11月25日
近くの教師に状況を伝える。	◎	○	◎	◎
近くの教師に対処方法を質問する。	◎	▲	△	◎
◎ 状況を含めて自分から伝えた	様子 【総合】 「動かないです。どうしたらいいですか。」と教師に伝えた。	【国語】 「分かりません。」と困っていることを伝えた。焦った様子でマウスを操作したまま、近くに来た教師に質問ができなかった。	【美術】 操作が分からないことを近くの教師に伝えた。教師に声を掛けられると「どうしたらいいですか。」と伝えた。	【総合】 「表がずれてしまいました。」「どうしたらいいですか。」と自分から近くの教師に質問した。
○ 自分から伝えた				
△ 伝えようとする様子が見られた				
▲ できない				

期間ごとの生徒の変容、指導の成果、改善点等

- ・ 期間中は、状況を伝えることができているものの、焦ったり慌てたりして対処方法の質問ができない場面が多かった。
- ・ 疲れや、体調がよくないときに慌てて質問できないことが多い。
- ・ ①の指導において、生徒自身で「体調によって休憩をとることが大切」と振り返ることができていたことから、パソコン操作においても、疲れた際は「短時間の休憩をとることを提案する」を新たに手立てとして加える。

本事例では、指導内容に対し、細かく具体的な評価基準を設定するため、つまずきの理由を考え、教材、教具、指導の手順等を具体的に見直すことにつなげることができるという活動分析表の利点を生かして、教科学習だけでなく自立活動の指導の充実に活用しています。

これは、作成された活動分析表の一例です。生徒Lの「③ 困っていることや要求を教師に伝え、慌てずに対処の仕方を考える経験を重ねる。」という指導内容に対し、「パソコンを操作していて、動かなくなった時の対処」に対する指導の手立てと動かなくなったときの対処法として、「状況を含めて自分から伝えた」を◎、「自分から伝えた」を○、「伝えようとする様子が見られた」を△、「できない」を▲とし、教師間で確認しやすい評価基準を踏まえた記録を教師間で共有できるよう表を工夫しています。また、生徒の活動量や心理的配慮を教員間で共有しました。

それにより、期間を定めて、「期間中は、状況を伝えることができているものの、焦ったり慌てたりして対処方法の質問ができない場面が多かった。」「疲れや、体調がよくないときに慌てて質問できないことが多い。」という生徒の変容とともに、「対処が難しかったときだけでなく、よく対処できたことなども合わせて確認したことが、主体的に伝える意欲につながった。」「活動によってはまだ言葉掛けが必要な場面が見られる。」「パソコン操作については、体調がよくないときや疲れているときに焦ったり、慌てたりすることが多かった。」という各指導場面での指導の成果を教員間で共有し合い、「疲れた際は『短時間の休憩をとる』ことを提案する」という新たに手立てを設定するなどの指導の改善策を検討することができました。また、活動場面だけでなく、日常生活の場面でも自分から相手に伝える機会が増えました。

各教科の単元計画についても、児童生徒の個別の指導計画の実施状況の評価を踏まえ、学習集団を構成する児童生徒一人一人の指導目標や指導内容等を集約し、学習集団に対して作成される年間指導計画等の単元や題材など、内容や時間のまとまりなどについて検討するきっかけにもつなげることができました。

【事例13・言語障がい通級指導教室】構音指導を体系的に進めるための評価・改善の取組

○ 小学校第2学年児童M 「正しい構音の仕方を習得するための指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 正しい構音操作を身に付け、力行音を正しく発音することができる。

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
(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること	(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) 自己の理解と行動の調整に関すること	(1) 保有する感覚の活用に関すること (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	(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること (2) 言語の受容と表出に関すること

【具体的な指導内容】

① 構音運動を調節するため、構音器官の運動機能を高める。	② 音の弁別や自己の発音のフィードバックを通して、音韻意識を育てる。	③ 正しい構音が定着するよう、構音練習に取り組む。
------------------------------	------------------------------------	---------------------------

【事例13】は、言語障がい通級指導教室による、構音指導を体系的に進めるための評価・改善に向けた取組です。

スライドは、通級指導教室に通っている小学校第2学年の児童で、特定の構音に不明瞭さがある児童Mの自立活動の指導目標と具体的な指導内容です。

児童Mの指導目標は、特定の構音、特に力行音に誤りがあり、主にタ行音への置換が見られることから、「正しい構音操作を身に付け、力行音を正しく発音することができる」としました。

当該児童の構音器官に器質的な問題はありませんが、口腔の運動機能に未発達な部分が見られるため、構音器官の運動機能を高める必要があることから「①構音運動を調節するため、構音器官の運動機能を高める。」という指導内容を設定しました。

また、力行音を正しく聞き分ける力が弱く、単音レベルでは正しい音の聞き分けをすることができているが、単語レベルでは力行音とタ行音の聞き分けができなかったり、書き間違ったりしていることから、「②音の弁別や自己の発音のフィードバックを通して、音韻意識を育てる。」という指導内容を設定しました。

さらに、力行音の発音に誤りがあることをあまり自覚しておらず、日常生活では誤って発音しても気にせず話をしていますが、構音の不明瞭さから、日常生活の中で、話し掛けた相手から聞き返される様子がしばしば見られ、正しい構音の定着を目指す必要があることから、「③正しい構音が定着するよう、構音練習に取り組む。」という指導内容を設定しました。

【事例13・言語障がい通級指導教室】構音指導を体系的に進めるための評価・改善の取組

○ 小学校第2学年児童M 「正しい構音の仕方を習得するための指導」

【指導の方法】

- ・ 正しい構音の仕方を習得している、あるいは構音運動の似た構音から誘導して指導する。
- ・ 構音器官図や歯列模型など視覚的な情報を確認しながら、舌の機能を向上させる運動に取り組む。
- ・ 力行音が含まれる課題を、段階的に設定した言葉遊びに取り組む。

【取組のポイント】

- 体系的な指導を通して正しい構音の仕方を身に付けるため構音指導計画表を作成する。
- 構音の運動機能や音韻意識の向上も一体と捉えて、構音の仕方の指導に当たる。

【児童の変容】

- ・ 力行音の誤りを自覚し始め、力行音を発音するときには、構音を意識することができるようになってきた。
- ・ 多様な活動が設定されていることから、飽きることなく、集中力を持続し、それぞれの活動に取り組むことができるようになった。

【指導の評価・改善】

- ・ 誤った構音に対して、正しい構音の仕方のみを教える指導を繰り返すのではなく、構音の運動機能や音韻意識の向上など、正しい構音の仕方を習得するために必要な指導を一体的に進めるようにする。

ここからは、設定した具体的な指導内容のうち、「③正しい構音が定着するよう、構音練習に取り組む。」ことについての、指導の方法（手立て）を例示しています。

ただし、正しい構音の仕方を指導するためには、構音の運動機能を高める必要がありますし、児童Mには聞き間違いや書き間違いが見られるため、音韻意識を向上させる必要もあります。

構音の指導においては、具体的な指導内容として示した3点について、それぞれの指導を関連付けながら、体系的に取り組むことが大切です。

例示は、自立活動の時間に構音指導に取り組む際に、構音指導計画表を作成することで、現時点での児童Mの実態を把握し、特定の構音のみを指導するのではなく、構音器官の運動機能を高めたり、音韻意識を高めたりする指導にも取り組むなど体系的な構音指導を心がけるとともに、指導内容の見直しを行うことで、適宜、指導内容の変更や指導順序の調整を行った取組を取り上げています。

構音指導計画を作成する際には、例えば国立特別支援教育総合研究所が公開している「ネットで学ぶ発音教室」を参照し、当該ページの「構音指導の進め方」を基に計画を作成するなど、根拠を持って指導に当たることが大切です。

本事例では、指導内容を細分化し、体系的に指導できるように構音指導計画表を作成するとともに、児童Mの構音指導に対する意欲の面や障がい認識の程度を的確に把握しながら、指導に当たりました。

その際、児童Mが発音についての自己理解が十分ではなかったり、発音指導に向かう姿勢が整っていなかったりする場合などは、完成している発音の指導を取り入れたり、児童Mが自信をもって取り組める活動を前半に設定したりするなど、意欲を喚起しながら指導に当たることができるよう配慮しました。

指導する内容や順序を整理しておくことで、目標達成に向けた体系的な指導を行うことが可能となり、児童Mの変容を継続的に捉え、指導の評価・改善につなげることができました。

【事例13・言語障がい通級指導教室】構音指導を体系的に進めるための評価・改善の取組

◆ 児童の意欲や指導の経過に応じて指導内容や指導順序を見直した指導の一例

構音指導計画表を用いた指導の評価・改善の取組

配慮事項 ・それぞれの活動に取り組む目的を児童Mも理解した上で取り組めるようにする。
 ・構音の運動機能や音韻意識の向上及び構音指導を一体的に指導するようにする。

指導内容の分類

- ① 構音運動機能を高める指導
- ② 音を弁別し音韻意識を高める指導
- ③ 特定の構音の明瞭度を高める指導

分類	指導内容(順)	1 学期				2 学期				
		4 月	5 月	6 月	7 月	8 月	9 月	10 月	11 月	12 月
②	音韻分解(力行以外)		しりとり等							
	聞き分けの練習		正しい音の聞き分け							
①	ことばの学習(キ・ケ)		発音すごろく							
	構音器官の機能									
③	母音練習									
	[k]の練習									
	[ki・ke]の練習		単音	単語						
	指導内容(順)									
	構音器官の機能									
	母音練習									
	[ki・ke]の練習					単語	一般化			
	[ka・ku・ko]の練習						単音		単語	
	聞き分けの練習						自分の発音音の聞き分け			
	音韻分解(力行含む)							しりとり等		
	ことばの学習(力行)								力行ですごろく	

評価・改善のポイント

1学期の指導を評価した結果を踏まえ、指導内容や順序が適切かの見直しを!

- ・構音指導のねらいや計画を理解することで、児童自身も安心して、見通しを持って活動に取り組めるようにすること。
- ・それぞれの指導内容を取り扱う必要性や優先順位、学習の指導順序など、実態に応じて適宜入れ替えること。

本事例では、特定の構音の指導に係る指導内容を細分化し、系統的・体系的に構音指導を進めていくための構音指導計画表を作成・活用しています。

これは構音指導計画表の一例です。

児童Mの指導内容に対し構音指導計画表を用いることで、指導の経過を振り返って児童の実態に応じ、指導の順序を変更・調整することで体系的な指導ができるよう工夫しています。

児童Mは、通級による指導開始前の聞き取りでは、通級指導教室に通い始めることに後ろ向きだったことから、通級による指導開始当初すぐに特定の構音指導に入ることはせず、「しりとり」や「聞き分けクイズ」などを取り入れながら、構音器官の機能や音韻意識の向上を目的とした活動を中心に進めました。その後、通級による指導にも慣れてきた頃に、少しずつ構音指導に取り組むことにしました。

夏季休業中には、1学期の指導を振り返り、児童Mが構音指導に対して少しずつ意欲的になってきた様子を見て、構音指導に係る活動の指導順を前倒しにしたり、指導時間の割合を増やすようにしました。

構音指導に当たっては、特定の誤った構音に対して、正しい構音の仕方を教える指導のみに取り組むのではなく、正しい構音の仕方を習得するために必要な構音器官の機能を向上させることや、聞き間違いや書き間違いを解消するために音韻意識を向上させる必要があることも踏まえ、これらの指導事項についても、同じ計画表の中に組み込みました。

このような点に配慮して取り組むことにより、児童Mから「力行を発音するときに、正しく発音できるように意識できるようになってきた。」や「飽きずに集中を続けられるのは、いろんな活動があるからだと思います。」などの声が、本取組への成果として聞こえてくるようになりました。

このように、それぞれの指導内容を独立して扱うのではなく、系統的・体系的に取り組むことにより、指導の抜け落ちを防ぐとともに、当該児童の意欲や集中力を持続させることで、より効果的な指導に結び付けることができました。

【事例14・自閉症・情緒障がい学級】学びの場の変更を見据えた段階的な指導

○ 小学校第4学年児童N 「感情をコントロールできるようにするための指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 イライラした感情をコントロールすることができる。

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
	(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) 自己の理解と行動の調整に関すること (4) 集団への参加の基礎に関すること			(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

【具体的な指導内容】

- ① イライラする場面、その程度、自分の行動について振り返り、自己理解を図る。
- ② 様々な場面での自分の気持ちを振り返り、対応する気持ちを表す言葉を理解する。
- ③ イライラした場面で、落ち着くための方法を考える。

【事例14】は、自閉症・情緒障がい特別支援学級における学びの場の変更も見据えながら段階的な指導の例です。

スライドは、小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級第4学年に在籍する児童Nの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

児童Nは、知的発達に遅れはなく、当該学年の各教科の内容を学んでいます。一方で、感情のコントロールが難しく、一度パニックになると落ち着くまでに時間がかかり、教員や他児への暴言などが見られます。具体的には、児童Nは「分からない」「できない」ことを受け入れることができず、授業中に解けない問題があったり自分の解答が間違ったり、自分よりも他児が早く問題を解き終わったりするとイライラし、教員や他児が声を掛けても「うるさい」「邪魔だ」と強い口調で言うほか、体育の競技で他児に負けると怒りながら「もう嫌だ」と言ってその場から動かなくなるなど、学習を継続できなくなります。こうした実態から、児童Nは特別支援学級に在籍し、自立活動の指導を中心に、学校生活全体を通して感情をコントロールできる力を身に付ける学習を行うことにしました。

そこで、児童Nが通常の学級へ在籍変更することを見据えて、特別支援学級における自立活動の指導目標及び具体的な指導内容をスライドのように設定しました。まず、児童Nは、なんとなくイライラするけど、自分で誰に対してどのような思いがあるのか分からずに攻撃的な態度を取ったり、「うるさい」と相手からの関わりを拒絶したりしており、感情の分化ができていませんでした。そこで、イライラしやすい刺激、そのときの身体の状態や自分が取ってしまう行動に気付かせ、気持ちをモニターできるようにするため、「①イライラする場面、その程度、自分の行動について振り返り、自己理解を図る」ことや、「③ イライラした場面で、落ち着くための方法を考える」ことを指導内容に設定しました。

また、自分の気持ちを上手く表現できないことが、児童Nを余計にイライラさせることにつながっていることから、「② 様々な場面での自分の気持ちを振り返り、対応する気持ちを表す言葉を理解する」ことを指導内容に設定しました。

【事例14・自閉症・情緒障がい学級】学びの場の変更を見据えた段階的な指導

○ 小学校第4学年児童N 「感情をコントロールできるようにするための指導」

【指導の方法】

- ・「怒りの温度計」などを活用し、どのような場面、状況で、どの程度イライラするか、イライラした際にどのように行動しているかを振り返り、ワークシートに記入させる。
- ・教室に居られない程イライラした場合に、自分に合った落ち着くための方法を考えさせる。
- ・自分が考えた方法を試しても落ち着けない場合には、教員の言葉掛けに従い、別室でクールダウンすることを確認する。

【評価・改善の充実に向けて】

- 通常の学級で学習できるようになることを見据え、特別支援学級、通級による指導、通常の学級における指導目標、内容を段階的に設定し、指導、評価を行う。
- 目標を達成できた時点で、学びの場を変更する。

【児童の変容】

- ・教員に指名され間違っただけの解答をした際に「なんかイライラする」と言ったので、交流学級の教員が「別室で少し落ち着いてきたら」と声を掛けると、「そうします」と言って聞き入れることができた。

【指導の評価・改善】

- ・通級による指導へ学びの場を変更し、今後は教師からの促しではなく、自分から教師へクールダウンを申出ることができるようになる。

設定した指導内容のうち、「① イライラする場面、その程度、自分の行動について振り返り、自己理解を図る」こと及び「③ イライラした場面で、落ち着くための方法を考える」ことについての指導方法を例示しています。

具体的には、児童Nが自分の気持ちをモニターし、自己理解を深める指導方法の例を示しています。ここでは、「怒りの温度計」を活用し、「分からない問題があった場合」「他児が自分のよりも早く問題を解いた場合」「先生に指名されて解答したけど、間違ってしまった場合」など、児童Nがイライラしやすい場面を取り上げ、怒りの温度が何度になるか、その際、いつも児童Nがどのように行動しているかを振り返りました。

また、イライラした気持ちを落ち着かせるためには、どうしたらよいか、自分なりの方法を考え、ワークシートにまとめて普段から見えるよう壁に貼っておくようにしました。

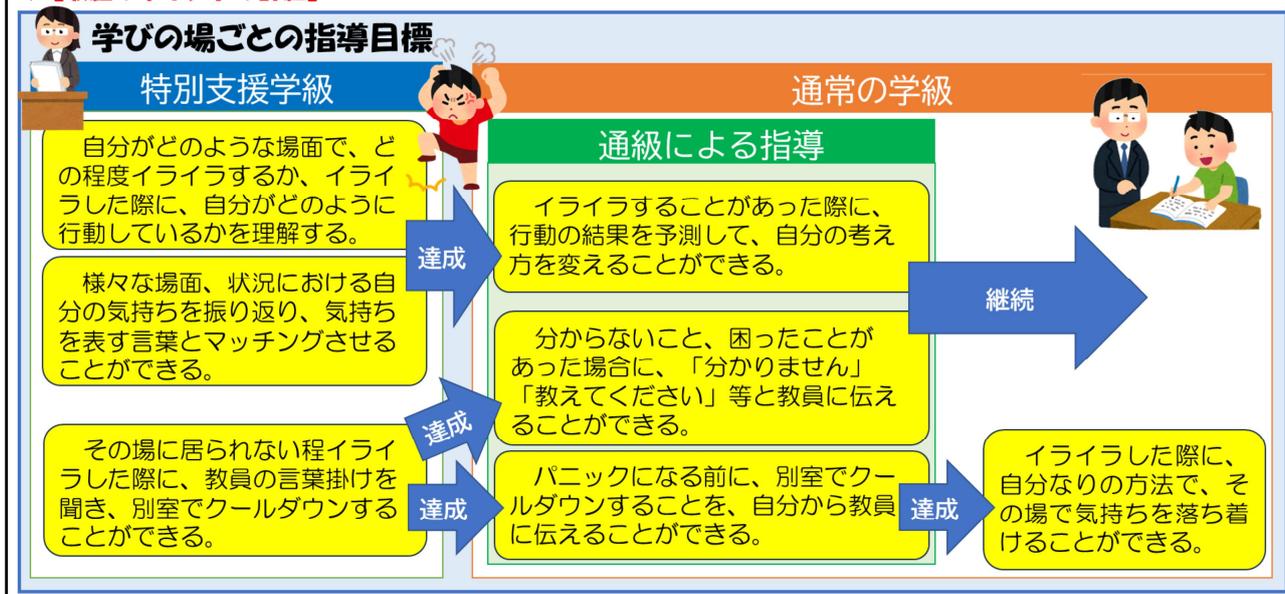
児童Nは、自立活動の指導後も、様々な場面でイライラしたり、パニックになったりすることが続きました。しかし、そうした場面で学級担任が壁の掲示物を指しながら、「イライラしたときはどうしたらよいか」と声を掛けると、児童Nは少し冷静になり、他児への暴言などは抑えられるようになってきました。また、少しずつ自分の感情を言葉で表現できることが増え、児童Nの言葉に合わせて学級担任が「別室でクールダウンしてこよう」と言葉を掛けると、応じることができるようになってきました。

交流及び共同学習の場面においても、教師の働き掛けを受け入れられるようになったことから、特別支援学級での指導目標を達成したと考え、校内委員会で児童Nの状況等を共有し、通級による指導を活用しながら通常の学級へ学びの場を変更することとしました。

通級による指導では、自分から教師へクールダウン等を伝えることができるよう、絵カードを渡す、言葉で伝えるなど、自分にできそうな方法を考えさせることとしました。

【事例14・自閉症・情緒障がい学級】学びの場の変更を見据えた段階的な指導

◆【取組のポイントの詳細】



本事例では、特別支援学級から通級による指導の活用、通常の学級へと学び場の変更を見据え、段階的に目標を設定し、指導・評価することで自立活動の指導の改善、充実を図っています。

児童Nは、当該学年の各教科の内容を学習することができますが、感情のコントロールの困難さから、特別支援学級に在籍していました。そこで児童Nが通常の学級で学習できるよう、特別支援学級、通級による指導それぞれの学びの場における自立活動の目標や指導内容を段階的に設定し、目標が達成された時点で、校内支援委員会での検討を踏まえ、学びの場を変更することとしました。

特別支援学級においては、イライラしやすい場面や状況、出来事と、その時の身体の状態、自分がとってしまう行動に気付かせたり、経験したでき出来事とその時の気持ちを振り返り、「イライラする」「くやしい」「悲しい」など気持ちに対応する言葉を理解させ表現できるようにしたりするなど、自己理解を深めることを目指しました。同時に、イライラした場面での対処方法を考え、まずは教員の言葉掛けに対して「うるさい」などと暴言を吐かず、言葉を聞き入れ別室でクールダウンできるようになることを目標にしました。

そして、イライラした際の対応について、学級担任だけではなく、交流及び共同学習の場面で交流学級の担任など他の教員の言葉を聞き入れられるようになった時点で目標を達成したと見なし、通級による指導へと学びの場を変更しました。

通級による指導においては、授業場面で分からない問題があった際に、教員に「分からないので教えてください」等と言うことで、イライラせずに学習を続けられることを理解させたり、その場に居られない程イライラした際に絵カードを手渡す、言葉で伝える等の方法で自分から教員にクールダウンを申出ることができるようになったりすることを目標としました。

通級による指導終了後においては、学級担任とその日の振り返りを行ったり、イライラしてもその場で気持ちを落ち着かせる方法を一緒に考え実践したりするなど指導を継続していきます。

このように、知的発達に遅れのない児童Nに対して、通常の学級で学ぶことを見据え、これができるようになったら学びの場を変更するという明確な指導目標を設定し、指導、評価を行うことで、自立活動の指導の充実を図ることができました。

【事例15・発達障がい(小・中通級)】適切な実態把握に基づき読む力を高める取組

○ 小学校第3学年児童○ 「文を読む力を高める指導」

【実態把握】

【指導すべき課題の整理】

【指導目標】 教科書の文章を、語のまとまりを意識して音読することができる。

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
(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること	(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		(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		(3) 言語の形成と活用に関すること (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

【具体的な指導内容】

- | | | |
|--|-------------------------------|---------------------------|
| ① 知らない語句について、読み方や意味を知り、例文をつくるなど、知っている語彙を増やす。 | ② 教科書の文章について、語のまとまりを意識して音読する。 | ③ デジタル教科書などICTの活用方法を理解する。 |
|--|-------------------------------|---------------------------|

【事例15】は、小学校の通級による指導での適切な実態把握に基づき読む力を高める取組です。

スライドは、小学校第3学年の読み書きに困難さのある児童○の2学期からの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

児童○は、読みの困難があり、第1学年時は、教師の範読や他児の音読を聞いたり、家庭で保護者に音読してもらったりすることで、教科書の内容を理解することができていました。しかし、第2学年後半からは文の量や学習内容が増え、次第に授業内容を理解することが難しくなったことから、第3学年から通級による指導を開始しました。

児童○の学習の様子を参観したり、学級担任から聞き取りをしたりするなど、校内で実態把握を行った結果、

- ・平仮名の清音は読めるが、特殊音節、片仮名は読み間違える
- ・漢字は小学校第1学年で学習するものが半分程度読める
- ・文章の音読は、一文字ずつの拾い読みで、語の区切りが分からず、同学年の児童と比べて極端に速度が遅い

などの様子が見られました。(実態把握の詳細は後のページを参照)

こうした実態把握から、児童○の読むことの困難さの背景には、文字と音を結び付けることが難しく文字を音に変換する速度が遅いこと、単語がいくつの音のかたまりに分かれていてどの音がどの順に並んでいるのかを理解する音韻認識が弱いこと、知っている語彙が少なく文章を読む際に語のまとまりを捉えることができないことなどが想定されました。

そこで、1学期は文字と音を対応させるトレーニングや、音の分離、抽出、削除など音韻認識を育てるトレーニングを中心に指導を行いました。そして平仮名、片仮名が流暢に読める(自動化)ようになった時点で指導内容を見直しました。

2学期からは、単語をまとまりとして捉えられるよう「① 知らない語句について、読み方や意味を知り、例文をつくるなど、知っている語彙を増やす」こと、音読を円滑に行えるよう「② 教科書の文章について、語のまとまりを意識して音読する」ことを指導内容に設定しました。また、文章を読むことの負担を考慮し、代替手段の活用として「③ デジタル教科書などICTの活用方法を理解する」ことを併せて設定しました。

【事例15・発達障がい(小・中通級)】適切な実態把握に基づき読む力を高める取組

○ 小学校第3学年 「文を読む力を高める指導」

【指導の方法〈②例示〉】

- ・題名や挿絵などから、文章の内容を想像する。
- ・教師の範読を聞き、語のまとまりごとに区切りを入れる。
- ・区切りを踏まえ、音読の練習をする。

【指導の方法〈③例示〉】

- ・デジタル教科書を活用し、漢字の読み方、知らない語句の意味を調べる。
- ・読み上げ機能を活用し、文章の内容を理解する。

【取組のポイント】

- 児童の読みの実態を適切に把握し、読むことに関する基礎的な力を身に付けさせる。
- 児童の負担を考慮し、必要に応じてデジタル教科書等の代替手段を活用させる。
- 在籍学級の担任と連携し、次時の学習内容を題材に音読の練習を行う。

【児童の変容】

- ・自信をもちながら、語のまとまりを意識して文章を音読できるようになった。
- ・始めは国語の文章で読む練習をし、他教科はデジタル教科書を活用したが、少しずつ読むことができるようになると、他教科についても自分で読むことが増えた。

【指導の評価・改善】

- ・文章の内容を理解するための自分に合った方略を教員とともに考える。
- ・自分の読みやすい文字の大きさ、フォント、行間などを理解し、合理的配慮を申し出ることができるようにする。

設定した具体的な指導内容のうち、「② 教科書の文章について、語のまとまりを意識して音読する」こと及び「③ デジタル教科書などICTの活用方法を理解すること」についての指導の方法（手立て）を例示しています。

②では、文章の題名や挿絵などを見て、これから読む文章のイメージをもたせたり、どのようなテンポで、どこで区切って読むかについて範読したりするなど、語のまとまりを意識し、読みの流暢性を高めるための指導方法の例を示しています。

③では、デジタル教科書を活用し、漢字の読み方や語句の意味を調べたり、読み上げ機能によって教科書の内容を理解したりするための指導方法の例を示しています。

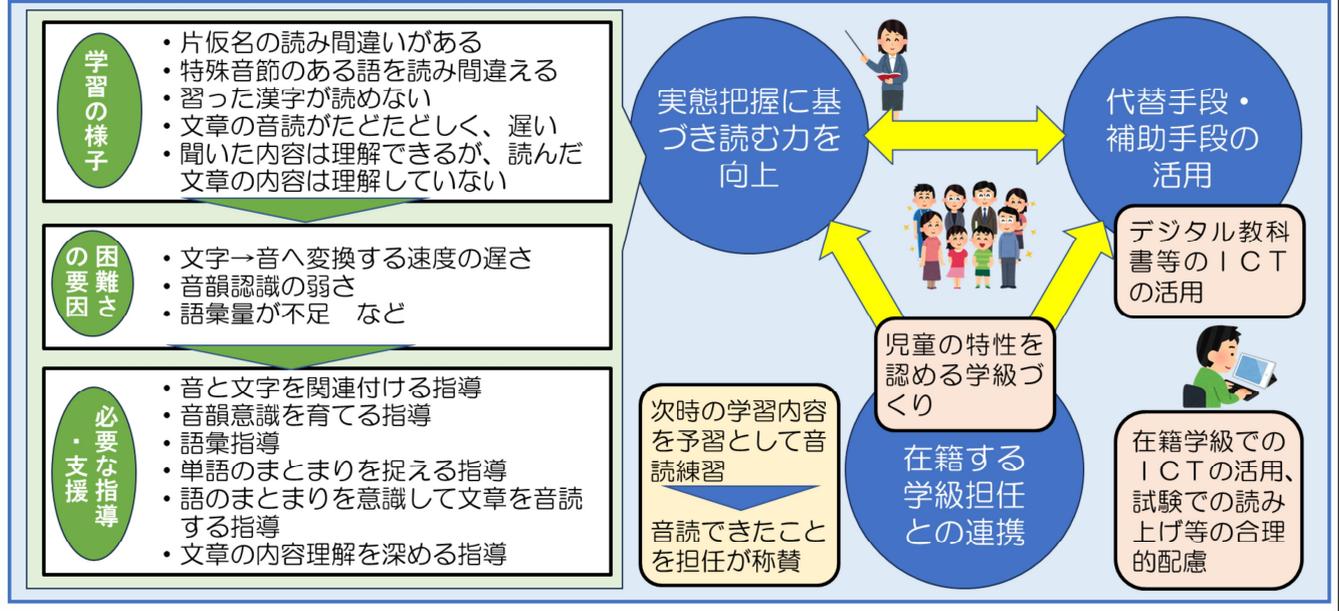
児童〇はまだ第3学年であることから、基本的な読む力を身に付けさせる指導を中心としながら、ICTによる代替手段を身に付けさせ、必要に応じて活用することで読むことにかかる過度な負担を軽減しながら、当該学年の学習内容を理解できるよう配慮しました。

指導の結果、少しずつですが語のまとまりを意識して音読できるようになりました。これまで児童〇は読むことに対して消極的でしたが、在籍学級の担任と連携し、次時に学習する箇所を予習として音読練習することで、在籍学級でも以前より自信をもって音読できるようになり、学級担任もその都度、児童〇を称賛しました。

また、児童〇にとって音読することは非常に負担が大きいことから、始めは国語の教科書を音読し、他教科はデジタル教科書の読み上げ機能を用いて代替しましたが、少しずつ自分で読むことができるようになり、読みに対する自信がついてきた頃に児童〇と相談し、社会科や理科など、少しずつ他教科についても自分で音読する教科を増やしていくことができました。

【事例15・発達障がい(小・中通級)】適切な実態把握に基づき読む力を高める取組

◆ 実態把握から指導内容を設定した取組の一例



本事例では、適切な実態把握に基づき、困難さの要因を推定し、必要な指導内容を導き出すことで、児童〇の読む力を一歩ずつ、着実に高めていきました。

読み書きに困難のある児童生徒に対する指導に当たっては、心理アセスメント等を活用し知的発達の遅れの有無や、認知の偏りや発達の進んでいる側面等を把握することが重要ですが、学習の様子からも多くの重要な情報を得ることができます。

児童〇は、在籍学級で教科書を音読すると、「まさき(まっさき)」、「しょうち(しょうち)」、「リラ(リル)」など特殊音節や片仮名の読み間違い、「店」等の習った漢字を読めないなどの様子が見られました。通級による指導で初見の文章を音読すると、「は」を/wa/と読めない、特殊音節や片仮名、漢字は教科書以上に読み間違いが多く、「こ…ま…を…まわ…」など拾い読みをし語の区切りが分からない、極端に読む速度が遅い、読んだ文章の内容を理解していないなどの様子が見られました。言葉の分解や抽出の状況を確認すると、「『ろけっと』の音は3つ」や「『たまねぎ』の2つ目の音は「た」」、「『やどかり』の3つ目の音を抜くと「やど…」」など音素や音節の抽出、操作の困難さが見られました。

これら様々な情報から、児童〇の困難さの要因を推定し、必要な自立活動の指導内容を選定しました。始めは音と文字の対応関係を理解し、自動化させる指導や音韻認識を育てる指導を中心とし、それらが身に付いたら語彙や読解へと段階的に指導を積み上げることで、児童〇の読む力を着実に高めることにつながりました。

また、指導に当たっては、児童〇の学習意欲の維持、向上を図るとともに、必要に応じてICT等の代替手段を活用し、読むことにかかる負担に配慮するほか、学級内で児童〇の困難さや負担に対して、ICTの活用を認める雰囲気づくりを行いました。

通級による指導で扱う題材を、在籍学級での次時の学習内容とし事前に音読練習をしておくことで、授業中は教科書を読むことより学習内容を理解することに注意を向けることができたり、音読できたことを学級担任が称賛したりすることにより、児童〇の学習意欲を高めることにつながりました。

デジタル教科書等の代替手段を活用した読むことへの負担への配慮では、初めは国語を中心に自分で音読し、他教科はデジタル教科書の読み上げ機能等を活用して内容を理解していく中で、少しずつ自分で読む教科を増やしていきました。在籍学級でも読み上げ機能の活用はもとより、資料など初見の文章はデータを併せて配付するなどの合理的配慮の提供を行うことで、児童〇が主体的に学習に参加できるようになりました。

【事例16・発達障がい高校通級】関係者が連携し、スキルの確実な獲得と定着を図る取組

○ 高等学校第3学年生徒P 「他者との関わりの基礎を身に付ける指導」

【実態把握】					
【指導すべき課題の整理】					
【指導目標】 他者との関わり方を身に付ける。					
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
(4)障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること	(2)情緒の安定に関すること	(2)他者の意図や感情の理解に関すること (3)自己の理解と行動の調整に関すること	(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	/	(2)言語の受容と表出に関すること (5)状況に応じたコミュニケーションに関すること
【具体的な指導内容】					
① 他者との意思疎通が難しいなど、自分の特性を理解する。		② 会話のルールを理解し、他者と会話のやりとりをする。		③ 困ったことを他者に伝え、助けを求める。	

【事例16】は、高等学校の通級による指導での関係者が連携し、スキルの確実な獲得と定着を図る取組です。

スライドは、高等学校第3学年に在籍する発達障がいのある生徒Pの自立活動の目標と具体的な指導内容です。

生徒Pは、友達や先生との会話で、自分の興味・関心のある内容を一方的に話す、自分に興味のない話は相づちもなくつまらなそうに聞く、自分の話したいことを他者の話を遮って話すことがあるなどの様子が見られます。親しい友人はおらず、学校では一人で過ごしており、困った場面になると固まってしまい、先生や他生徒に困ったことを伝えることができませんでした。

中学校までは、他生徒とトラブルになる都度、学級担任が他者との関わり方を指導しましたが、改善の様子は見られませんでした。高校入学後も、他生徒との会話が上手くないかななどの課題が見られ、学級担任や保護者が改善の必要性を感じ、第2学年の途中から通級による指導を受けることにしました。

通級による指導の開始当初は、生徒Pの自己理解を深めるため、一緒に一日を振り返る取組を行いました。例えば、授業中にペアで話し合う活動で、相手の話を聞かず、自分の考えを終了時間まで話した、体育でグループに分かれて体力測定をする際、自分のグループが分からず様子を見たままで、体力測定を全部実施できなかったなどの場面を振り返り、自分の行動の特徴やどのように振る舞うとよいかなどについて一緒に考えました。

生徒Pは、自分が興味のある話題でも他生徒とは共有できない、困った場面では何もせずにやり過ごすしかないと考えていましたが、振り返る活動を通じて、例えば会話にはルールがあり、それを守ることで他者と楽しく会話ができるなど、学校生活を過ごしやすくする方法があることを理解しました。

こうした生徒Pの変化を踏まえ、第3学年時の自立活動の指導目標や内容をスライドのように設定しました。生徒Pは、高校卒業後は大学へ進学し歴史や建築を学びたいと考えていたことから、在学中はもとより大学において必要なコミュニケーション力を身に付けることを目指しました。指導目標は、「他者との関わり方を身に付ける」とし、引き続き、自己理解を深めながら、「② 会話のルールを理解し、他者と会話のやりとりをする」こと、「③ 困ったことを他者に伝え、助けを求める」ことを指導内容に設定しました。

【事例16・発達障がい高校通級】関係者が連携し、スキルの確実な獲得と定着を図る取組

○ 高等学校第3学年生徒P 「他者との関わりの基礎を身に付ける指導」

【指導の方法（②③例示）】

- ②会話のルール（自分が連続で話しをしない、相手の話に相槌をうつ、相手の話を最後まで聞く等）を示し、教師との1対1の会話から段階的に人数や集団構成に変化をもたせながら、会話をする。
- ③生徒Pが困った場面を一緒に振り返り、困ったことを他者へ伝えたり、助けを求めたりする具体的な方法をロールプレイする。

【取組のポイント】

- 進路担当教員と連携し、通級による指導(自立活動)の主体性を高める。
- 学級担任や教科担任と連携し、身に付けたスキルを発揮する場面を設定し、評価し、通級による指導の内容を改善する。

【生徒の変容】

- ・通級による指導では、会話のルールを守りながら、教師や他生徒と会話できることが増えた。
- ・助けを求めることの必要性については理解できるようになった。

【指導の評価・改善】

- ・助けを求める様々な場面を想定したロールプレイを行い、ロールプレイや日常を振り返ることで、状況を客観視し、自己の課題や良さについて認識する。

設定した具体的な指導内容のうち、「② 会話のルールを理解し、他者と会話のやりとりをする」こと及び「③ 困ったことを他者に伝え、助けを求める」ことについての、指導方法（手立て）を例示します。

②は、他者との会話に関わる指導方法の例を示しています。教師が良いモデルや悪いモデルを示しながら、生徒Pと、他者と会話をしたり会話を続けたりするために必要なルールを一緒に考えます。テーマを決め、考えたルールに基づいてまずは教師と1対1の会話から始め、1対2、1対3と教師の人数を増やしたり、会話の相手を教員から生徒にしたりするなど、段階的に集団構成に変化をもたせ、会話をするようにしました。

③は、他者に助けを求めることに関わる指導方法の例を示しています。生徒Pと一日の出来事を振り返り、生徒Pが困った場面において、どのように困ったことを他者へ伝えたらよかったかを考えたり、今後想定される場面を設定し、どのように他者に助けを求めたらよいかロールプレイをしたりします。

生徒Pは通級による指導を始め、自分の特性を少しずつ理解するなど、自立活動の必要性を感じるようになっていましたが、さらに、進路担当教員から大学で好きな勉強をするために今身に付けておかなければならない力を伝えてもらい、生徒Pが通級による指導を主体的に受けられるようにしました。

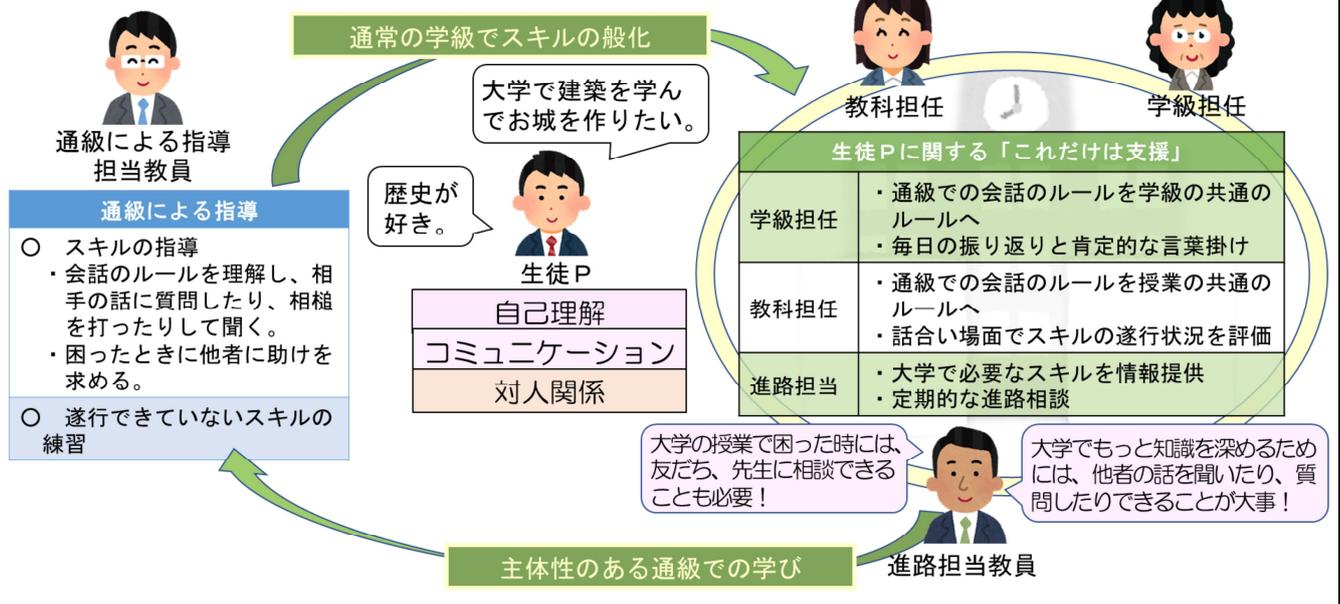
また、通級による指導で身に付けたスキルを在籍する学級や授業等で発揮できるよう、学級担任や教科担任とも連携し、スキルを発揮する場面を設定し、発揮できたかを評価しました。

その結果、生徒Pは、通級による指導の場面では、自分の話を一方的にするのではなく、会話のルールを守りながら、教師や他生徒と会話できるようになり、在籍学級の授業場面でも、会話のルールを守れることが増えてきました。

また、助けを求めることの必要性については理解できるようになりましたが、実際の場面になると伝えられないことが多いことから、通級による指導で様々な場面を想定したロールプレイを行い、ロールプレイや日常を振り返ることで、自己の課題や他者に相談することの良さについて認識できるようになりました。

【事例16・発達障がい高校通級】関係者が連携し、スキルの確実な獲得と定着を図る取組

【取組のポイントの詳細】



本事例では、関係者が連携し、生徒Pが通級で主体的に学習できるようにするとともに、通級で身に付けた力を通常の学級で発揮できる機会を設定し、評価することで、通級による指導の改善、充実を図っています。

生徒Pが他生徒との会話が上手くいかないことや学校で一人で過ごすことについて、学級担任や保護者が課題に感じ、通級で学ぶこととしました。生徒Pは、自己理解が進む中で通級で学ぶことの必要性を感じ始めていましたが、さらに、進路担当教員と定期的に進路相談を行い、大学進学を希望する生徒Pに、「会話のルール」など進路実現に必要な力を伝えることで、通級による指導を主体的に学ぶ意欲を高めることができました。

また、通級で身に付けた力を在籍する学級で発揮できるよう、生徒Pと関わる先生方が集まる学年会や校内委員会等で生徒Pに関する指導・支援内容を「個別の指導計画」等を活用しながら共通理解を図りました。その上で、「会話のルール」を学級担任はクラス共通のルール、教科担任は授業のルールとして明示し、全生徒が休み時間や授業場面で意識するようにしました。そして、授業中の話し合う場面や休み時間等に、生徒Pが「会話のルール」を守り、身に付けたスキルを発揮できているかを評価しました。さらに学級担任は、放課後に、生徒Pと身に付けた力を発揮できたかを確認し、できた場合には称賛し、できなかった場合には具体的な対応方法を伝えるなど、その日の振り返りを行いました。身に付けた力を発揮できない場合には、在籍学級での状況を踏まえて、次の通級による指導で会話のルールを再度確認し、確認事項を意識しながらテーマを決めて会話を再度練習するなど、通級による指導の内容を柔軟に見直すことができました。

このように、生徒Pに関わる教員が連携し、「これだけは支援」する内容を決めて役割分担することで、通級による指導の改善、充実が図られ、保護者とも連携を図ることで在学中や卒業後に必要なスキルの獲得や定着を図ることができました。

執筆者

北海道立特別支援教育センター

視覚障がい教育室	榎山 正太	山田 剛 弥
聴覚・言語障がい教育室	深町 友 祐	宮町 悦 信
知的障がい教育室	岡森 博 宣	田中 麻 美
肢体不自由・病弱教育室	奥田 裕 幸	大西 修
自閉症・情緒障がい教育室	日小田 泰 昭	荒井 美 聡
発達障がい教育室	迎 晶 子	山下 孔 基

北海道教育庁学校教育局特別支援教育課特別支援教育指導係・制度推進係

仙北谷 逸 生	山 内 功	
吉 田 卓 郎	沓 澤 整 治	坂 内 仁
但 田 寛 和	林 部 直 人	高 石 純

執筆協力者

北海道旭川盲学校	千葉 秀 輝	北海道釧路鶴野支援学校	榎 山 亮
北海道南幌養護学校	西 野 護	北海道小平高等養護学校	荒 木 健 夫
北海道手稲養護学校	吉 岡 奈穂子	北海道手稲養護学校三角山分校	渡 邊 憲 幸
北海道旭川聾学校	鎌 田 隆 仙	札幌市教育委員会	工 藤 雅 文

作品、製品の掲載協力

北海道今金高等養護学校の皆さん

表 紙

高等部第2学年 吉 田 庵 史 さん 「カラス」

高等部第2学年 櫻 庭 亘 さん 「私の住む北海道の動物たち」

カット

窯業科製品
(第1章)

家庭総合科製品
(第2章)

農業科製品
(第3章)

令和5年度特別支援教育教育課程改善の手引

令和5年12月発行

編集・発行

北海道教育庁学校教育局特別支援教育課
札幌市中央区北3条西7丁目