

＜知的障害教育＞

知的障害のある生徒の自己理解を深める自立活動の指導の工夫

—「実態把握から具体的な指導内容の設定」に基づいた教材の工夫・改善を通して—

沖縄県立島尻特別支援学校 外間 千尋

I テーマ設定の理由

特別支援学校学習指導要領（平成29年告示）小学部・中学部編（以下、指導要領）では、自立活動の目標として「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」と掲げられている。目標でいうところの「自立」とは「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」ということである。各教科や道徳科等と違い、自立活動の目標は「個々の」で始まるという点で、自立活動の特色を示している。なぜなら、自立活動の指導において、教師は子ども一人一人の障害による困難を的確に把握する必要があるからである。困難を改善するために多面から情報を収集し、その原因を分析し、課題を見極め、目標を個別に設定していく。すなわち、自立活動の指導にとって「個別の指導計画」は極めて重要であるといえる。また、自分の特性及び困難さを理解し、それに対処する方法を知識や技能として学び、進んでそれを行う態度を身に付け、習慣化していくことが望ましく、こうした対応力は生涯にわたって必要な資質・能力となる。このことから、生徒が自己の特性を知り、自己を理解することは大切であると考ええる。

沖縄県立島尻特別支援学校は、幼児児童生徒357名が在籍し、高等部では127名が学んでいる。今回の研究の対象である生徒Aは、中等度の知的障害がある高等部3年生である。実態として特定の職員と自分の興味関心に沿った会話はできるが、自分の気持ちの説明や、状況に応じた適切な表現は難しい。また、学校生活や家庭生活の出来事に影響を受けやすく情緒が不安定になると、教室移動や授業参加が困難が生じることもある。しかし、情緒が安定すると指示理解度も高く、落ち着いて活動に取り組むことができる。年度当初は生徒Aの自立活動の目標を「自分の感情や状況を他者に伝えられるようになることで、情緒を安定させ生活を送ることができる」と設定し指導を行った。これまでの指導では情緒の安定を図るため、教師は生徒の感情や希望などを聞き出し、落ち着くまで寄り添う指導を行うことで、信頼関係を築き情緒の安定を図ることができた。しかし、寄り添うことで安心感を得られることにはなるが、自分の感情や状況を他者に伝えられているとは言い難い。生徒Aが主体的に感情や状況を他者に伝えるために自己の特性を知り、自己の理解を深めていくことが大切である。そのことは、安定した感情で生活を送ることにつながると考える。

そこで本研究では、R-PDCAサイクルの観点から、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（平成30年3月）（以下、自立活動編）において示された、実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例（以下、流れ図）に沿って、個別の指導計画の見直しをすることとした。流れ図に沿って個別の指導計画を作成することで、具体的な指導内容が設定でき、教材の工夫及び改善により、自己理解を深めることができるであろうと考え本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

自立活動の指導において、流れ図に沿った個別の指導計画を作成することで具体的な指導内容が設定でき、生徒の実態に即した教材の工夫及び改善により、対象生徒の自己理解を深めることができるであろう。

II 研究内容

1 自立活動について

(1) 自立活動の指導

心身の調和的発達の基盤を培うことを目指し、障害のある児童生徒が抱えている何らかの生活上での困難さや、学習上の学びにくさなど、それらの困難を主体的に改善・克服するための力を養うために設定されている大切な指導領域である。個々の教育的ニーズにあった学びを経て心身の調和的発達の基盤を培うことで、障害の有無にかかわらず、すべての子どもが目指す調和的発達へ繋げていくことが目的であるという主旨が、特別支援学校学習指導要領解説総則等編高等部（平成 31 年 3 月）にも示されている（図 1）。

自立活動の指導で大事なことは、自立を目指す主体が一人一人の児童生徒であり、児童生徒の可能性を信じ、生涯を想像し、個々のよりよく生きるとはどのようなことなのかを考える事である。

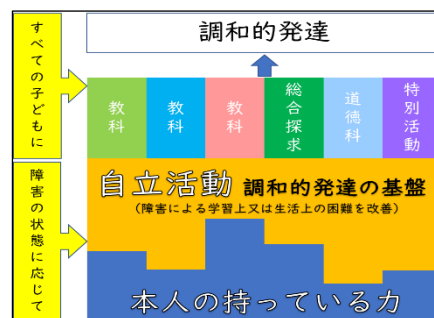


図 1 自立活動の位置づけのイメージ

(2) 自立活動の内容

自立活動の内容は「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素」及び「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」で構成しており、それらの代表的な要素である 27 項目を「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」及び「コミュニケーション」の 6 つの区分に分類・整理している。自立活動編では、6 区分 27 項目全てを取り入れるのではなく、子ども一人一人の心身の調和的な発達の基盤に着目して指導するものが自立活動であり、自立活動の「内容」は一人一人の実態に応じて必要な項目を選んで取り扱うこととされている。

(3) 自立活動の個別の指導計画

自立活動の指導は個別の指導計画を立てることから始まり、常に R-PDCA サイクル（図 2）で捉えておく必要がある。『よくわかる自立活動ハンドブック 2』（2021）において「個別の指導計画を作成する最大の目的は、一人一人の指導をよりよいものとし、一人一人の成長を確かなものとする事です。一人一人に対する指導の最適化を図ることと言えるでしょう。」と記されている。児童生徒の困難さは多種多様であり、困難さの原因や背景は、多くの場合複雑に絡み合っている。実態把握から指導すべき課題を導き、個別の指導計画を作成していくことが大切である（図 3）。また、個別の指導計画は、作成後の活用も大事であり、毎学期ごとの評価見直しを待たず、生徒の変容が何かしら見られた時点で、関係職員で情報を共有し見直すことが望ましい。そこで、本研究を進めるにあたり、図 3 の計画から授業に至る過程を参考に進めていくこととした。

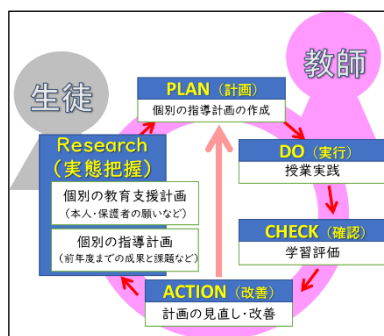


図 2 R-PDCA サイクル

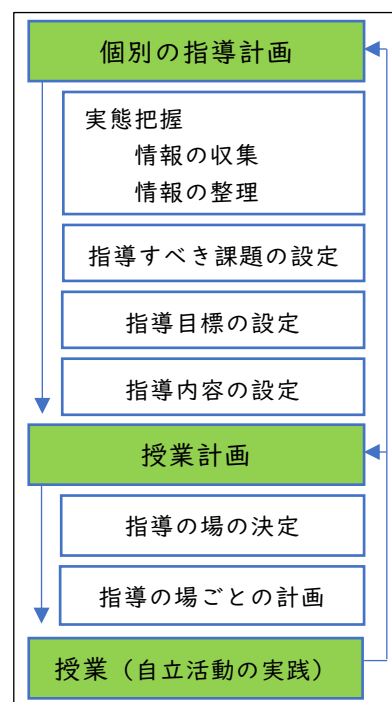


図 3 計画から授業に至る過程

Ⅲ 研究の実際

1 自立活動の流れ図に沿った「実態把握から具体的な指導内容の設定」

以下は、生徒 A の①実態把握から⑦項目と項目までを関連付けた図である（図 4）。

実態把握

高等部・第3学年						
障害の種類・程度や状態など						
知的障害。ひらがな、ルビ有りの簡単な漢字、二桁の数字を読むことができる。簡単な言葉で自分の感情を表現できる。絵を描くことが好き。親しみを感じている職員に、自分の興味関心がある事柄を話すことができる。自分の感情の説明や、その場の状況に応じた適切な表現や行動に一部困難な様子が見られる。4月から徐々に教師と信頼関係を築くことで、感情や状況を伝え合う場面も出てきた。						
① 興味・関心、学習や生活の中で見られる長所やよさ、課題等について情報収集（抜粋）						
◎学習や生活の中で見られる長所やよさ						
▲課題等						
◎興味関心があることは積極的に話すことができる。 ◎徐々に自分のことを伝えることができるようになってきている。 ◎時計を大体読むことができる。 ◎見通しが持てると、主体的に行動することができる。 ◎授業に必要な物を準備することができる。 ◎係の仕事などを任されるのが好き。 ◎ひらがなやルビ打ちされた簡単な漢字が混ざった文章を読むことができる。 ◎基本的な身辺自立はできている。			▲自分の感情や状況を理解できていない。 ▲自分の感情、状況を伝えることができない、または時間を要する。 ▲一人称、二人称が曖昧。▲言葉使いが荒い。 ▲日々の出来事に影響を受けやすく、気持の切り替えが難しい。 ▲状況や相手の感情に関係なく、自分がしたいことを優先しようとする。 ▲生活リズムの乱れから、清潔の保持ができていない。 ▲目新しいものがあるとすぐに手がでる。返却することができない。			
②-1 収集した情報(①)を自立活動区分に即して整理する段階						
健康の保持	心理の安定	人間関係形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション	
▲自分の感情や状況を理解できていない。 ▲生活リズムの乱れから、清潔の保持ができていない。	▲日々の出来事に影響を受けやすく、気持の切り替えが難しい。	▲状況や相手の感情に関係なく、自分がしたいことを優先しようとする。 ▲目新しいものがあるとすぐに手がでる。返却することができない。			▲自分の感情、状況を伝えることができない、または時間を要する。 ▲一人称、二人称があいまい。 ▲言葉使いが荒い。	
②-2 収集した情報(①)を学習上又は生活上の困難やこれまでの学習上の視点から整理する段階						
・伝えることの経験不足からか、他者に、自分の感情や状況を伝えることに消極的である。 ・感情が不安定になると、その場から動けない、または、活動の途中でブランコに乗るなどの勝手な行動がみられる。 ・興味関心がある物を目の前にすると、注意がそちらに向き行動を止めることができない。 ・他者を意識した行動が難しく、自分がやりたいことを優先してしまう。 ・適切なコミュニケーションに対して理解はあるが、表出できない。						
②-3 収集した情報(①)を将来の姿の観点から整理する段階						
・自分の感情や状況を他者に伝えられるようになることで、他者からの理解を得て、感情が落ち着き安定した生活を送ることができる。 ・他者との円滑なコミュニケーションを通し、よりよい人間関係形成につながり、安心した生活を送ることができる。 ・一日の流れを把握することで、見通しを持って行動ができる。						

指導すべき課題の整理	③ ①をもとに②-1、②-2、③-3で整理した情報から課題を抽出する段階
	・言葉や感情の理解度が不明確で、伝わらない苛立ちから言葉が荒くなる。(健・心・コ) ・イライラしていることや気分が不安定になっていることを、他者に伝えることが難しい。(心・コ) ・伝えることに慣れていないため、伝えるまでに時間を要する、または伝えられずに活動が終了してしまう。(コ)
	④ ③で整理した課題同士がどのように関連しているかを整理し、中心的な課題を導き出す段階
	・様々な状況の中で、本人の思い通りにならないことや、見通しが持てないことがあり、不安やストレスを抱え感情が不安定になることがある。自分の感情を理解し、他者に伝えられるようになることで、他者からの理解を得て感情が落ち着き、次の行動へ主体的に移すことができると考える。そのためには、感情や状況の理解と、他者からの指導や助言を受け入れられる人間関係を形成していく必要がある。また、自分らしい伝え方や、伝えるために相手に意識した行動ができるようになることで、円滑なコミュニケーションが成立し、課題となる行動は減少すると考える。伝えられるようになるために、「伝える、伝わる」成功体験を積み重ねることが必要であると考え。

⑤ ④に基づき設定した指導目標を記す段階

他者へ自分の感情や状況を伝えることができるようになることで、他者の理解を得て気持ちが安定し、次の行動へ主体的に移すことができる。

⑥ ⑤を達成するために必要な項目を選定する段階

⑦ 項目と項目を関連付ける

◎ リーダーや、係の仕事などを任せられるのが好き。

◎ 授業に必要な物を準備することができる。

人間関係の形成 (2) 他者の感情の理解
・状況や相手の気持ちに関係なく、自分がしたいことを優先しようとする。

心理の安定 (2) 状況の変化への対応
・状況を理解し次の行動に移れない。勝手にプランコに乗るなどの行動に出る。

◎ 見通しが持てると、主体的に行動することができる。

健康の保持 (4) 障害の特性の理解と生活環境調整
・困っていることを理解できていない。

心理の安定 (1) 情緒の安定
・イライラしているときや落ち込んでいる時に、気持ちの切り替えが難しい。

コミュニケーション (2) 言語の受容と表出
・自分の感情や状況を伝えることができない。

心理の安定 (1) 情緒の安定
・目新しいものがあるとすぐに手が出る。返すことができない。

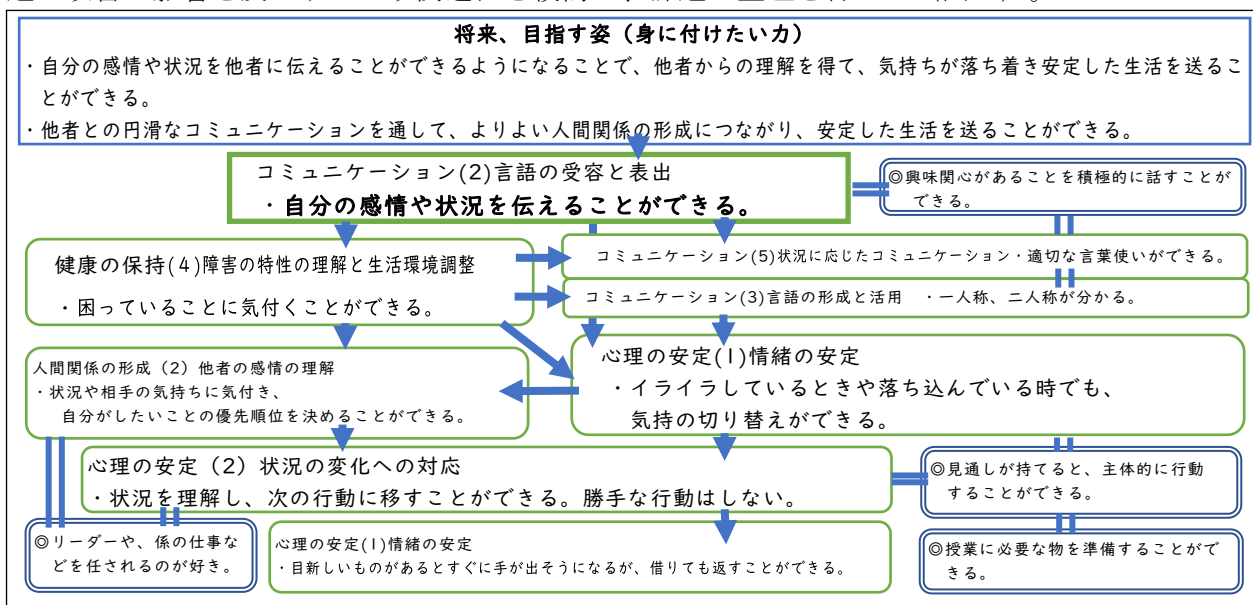
◎ 興味関心があることは積極的に話すことができる。

コミュニケーション (5) 状況に応じたコミュニケーション・言葉使いが荒い。

コミュニケーション (3) 言語の形成と活用
・一人称、二人称が曖昧。

※ 中心的課題 ◎ 生徒のよさ

2 目指す姿に向け、関連付けされた課題の整理



3 自立活動の時間における「具体的な指導内容の設定」「指導方法の設定」

表1「具体的な指導内容を設定」と「指導内容について具体的な指導方法」

選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定	⑧ 具体的な指導内容を設定する段階		
	ア 自分の感情や状況の理解を促し、それらを、他者に伝えられるようになる。【自己理解】	イ 自分の伝え方を考え、選択し、他者に伝えるなどの体験を積み重ねる。 【自己選択・自己決定（思考・判断・表現力）】	ウ 伝えることを主体的に行えるように、少しでも発信できた時は肯定的に評価する。 【主体的に改善・克服する態度】
指導内容について具体的に指導方法を設定	具体的な指導内容を実施するために具体的な指導方法（段階、教材・教具の工夫、配慮など）を設定する段階。		
	ア-1 感情に伴う言語の表出を促す。 ア-2 思い描くことが難しい分、感情を軸に「困ること」を捉えられるようにする。（絵カード文字カードなど） ア-3 選択した方法で、自分の感情や状況を伝えられるように繰り返し練習を行う。	イ-1 伝える手段（話す、絵カード文字カード）や場所（その場、教室前方、伝える人の前、その他）を選択・決定できた時点で肯定的に評価する。 イ-2 声量などの練習を重ね、その都度肯定的に評価する。（声量表を見ながら程度の確認） イ-3 毎時「選択と練習の成果」を肯定的に評価し、その積み重ねによって、自信を持たせる。（自己評価表を用いて両者で確認）	ウ-1 練習を積み重ねている段階から、適宜、肯定的に評価し自信を持たせる。（前回の評価を振り返り、生徒にできたことを確認させる） ウ-2 少しでも主体的な行動が見られた時は、生徒の動向に合わせて後押しする。（生徒の動向に注意を払い、少しでも動きがあった場合は様子を見つつ意向などを確認）

4 具体的な指導内容に向けた、ドリームマップの作成

生徒Aの「将来、目指す姿」に向け、関係職員から情報を集め、今ある課題の整理や、課題同士の関連性、具体的な指導内容や指導方法を計画した。また、今後の授業を生徒目線で捉えるためにも、今現在の「将来に対する考え方、捉え方、思い描き方」などの力を確認するために「ドリームマップ」作成に取り組んだ。

(1) 「ドリームマップ」の説明

記述は「④いま何が欲しい(物)」「③何をしたい(行動)」「①何処に住みたい(場所)」「②誰と住みたい(人)」で行った(図6)。

(2) 生徒Aの記述内容

今欲しい「物」は、身近にあり目にする頻度も高い「スマホ」「車」などが出てきた。「行動」「場所」に関しては、全体的に「ちょっと前・今」の一个月程度の出来事が中心に書かれており、生徒Aの理解できる時間軸を確認することができた。「人」では、放課後等デイサービスの職員の名が上がり、関心度の高さがうかがえた。

(3) 具体的な指導内容に向けたポイント

ドリームマップを通して、障害特性を含めた「見通す力」を把握することができた。今後の教材の工夫・改善として、質問事項に対しての解答は、記述式ではなく選択式にすることで、教師の言葉に誘導されることなく、主体的に様々な選択をしながら学習を進めていくことができると考えた。自己選択・自己決定を重視し、選択肢は生徒Aが理解している言葉を使用することに留意した。また、「障害者基本法」（一部改正 平成23年）に基づき策定された「障害者基本計画」（内閣府・平成14年）には、基本的な方針で「共生社会においては、障害者は、

令和 年 月 日 ()

★ドリームマップ★

①どこに すみたい？
生徒の思い描く力、
自分自身の認識、
場所に対する認識。

②だれと すみたい？
生徒の思い描く力、
自分自身の認識、
他者・家族の認識。

③卒業したら 何したい？
生徒の思い描く力、
自分自身の認識。

④何が ほしい？
生徒の思い描く力、
物に対する認識、
物欲の確認。

名前 _____

図6 ドリームマップ(教師用)

社会の対等な構成員として人権を尊重され、自己選択と自己決定の下に社会のあらゆる活動に参加、参画するとともに、社会の一員としてその責任を分担する。」とある。自立活動編「個別の指導計画の作成と内容の取扱い」では、「児童生徒が活動しやすいように環境や状況に対する判断や調整をする力を育むことが重要であることから、（中略）個々の児童又は生徒に対し、自己選択・自己決定する機会を設けることによって、思考・判断・表現する力を高めることができるような指導内容を取り上げること」が新たに示された。児童生徒たちが思考・判断・表現する力を高めていくことは、「自己の力を最大限発揮しよりよく生きる」ための合理的配慮を求める際の、意志表明に必要な力にもつながると考える。

以上のことを踏まえ、生徒の主体性を引き出すため、生活に結びついた具体的な活動を通して学習を進めるため、授業計画を行った。

5 自立活動の時間における指導の授業計画

(1) 計画する際のポイント

- ① 「自己選択・自己決定」の場の設定を行い、思考・判断・表現する力を養う。
- ② 自立活動の流れ図に沿って導き出した「具体的な指導内容」を押さえる。
- ③ 実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習することにより、必要な知識や、技能等を身に付けられるようにする。

(2) 上記ポイントを押さえた、自立活動の時間における指導の授業計画（表2）。

表2 自立活動の時間における授業計画

	単元名	数数	単元目標	培いたい力
第1次	校外学習に向けて「困ることってなに？」	4時間	・困ることとはどのようなことか、感情と結び付けて考えることができる。 ・困らないように何をするか学ぶ。 ・困ったときの伝え方を考える。	・自己理解 ・自己選択、自己決定
第2次	私の「好きなもの、嫌いなもの」	4時間	・身近にある物に対する、気持ちを考える。 ・選んだものを、他者に伝えてみよう。	・自己理解
第3次	卒業に向けて「私紹介」	9時間	・私紹介の意味と理由を知る。 ・私らしい伝え方を知る。 ・私紹介の内容を選ぶ。 ・私紹介をする。	・自己理解 ・自己選択・自己決定力 ・コミュニケーション力

6 自立活動の時間における指導の実践1

(1) 第1次 単元名「困ることってなに？」（4時間）

(2) 単元設定理由

12月の校外学習に向けて「困ること」に着目した。困ることと感情の関連付けや、様々な伝え方、困る状況になった時の対処方法を学ぶ。様々な選択肢の中から自己選択・自己決定を行い、実際に伝える練習を通して、意欲の向上を図る。学習を通して、伝わることで現状を変化させるということを学ぶ機会になる考え、題材を設定した。

(3) 単元目標

- ① 「困ること」とはどのような状況なのか、モデルケースを見ながら知ることができる。
- ② 「困ること」に対する、対処方法を選択することができる。
- ③ 自分自身の「伝える」手段を選択し、伝えることができる。

(4) 具体的な指導内容を実施するための具体的な指導方法

段階的な指導を行うため、下記の具体的な指導方法で授業を行った（表3）。

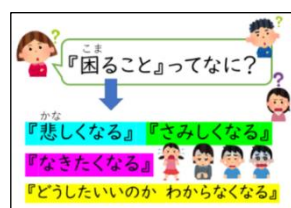
表3 具体的な指導内容を実施するために具体的な指導方法（段階、教材・教具の工夫、配慮など）

ア-1	感情に伴う言語の表出を深める。
イ-1	伝える手段（話す、絵カード、文字カード）や場所（その場、教室前方、伝える人の前、その他）を選択・決定できた時点で肯定的に評価する。
ウ-1	練習を積み重ねている段階から、適宜、肯定的に評価し自信を持たせる。（前回の評価を振り返り、生徒にできたことを確認させる）

(5) 本時の展開（生徒の実態に即した、教材の開発・工夫）

過程	学習活動	●生徒の実態	▲実態に合わせた教材の工夫	生徒の様子や気付き
導入 (5)	1. 校外学習について確認(日時、目的地など)	●見通しが立つと主体的に行動できる。	▲プリントが何枚など、具体的に終わりを示す。	・1ページ1問で提示すると分かりやすい様子で、集中が途切れることなく取り組むことができた。
展開 (35)	2. 「困ること」という言葉の認識、理解度を確認。	●「困ること」が分からない。 *将来「困っていることはありますか？」の質問が来ることを想定。	▲「困ること」と、生徒の感情を関連付けて捉えられるように提示。*参照①	・「困る」こととはどういうことか尋ねる、分からないと返答。教材を参考に「こんなときどんな気持ちになるかな？」の問いに「悲しい」「寂しい」という言葉が出た。
	3. 校外学習の日程と照らし合わせ、考えられる「困ること」を知り、対処方法を選択する。	●時計を読むことができる。	▲校外学習の日程がわかるようにし、その時々で考えられる困る状況を提示。しかし記入に時間を要したため次回改善。*参照②	・時計の針を書くのに時間がかかる。
	4. 伝え方は様々であることを知る。	●選択肢が多いと混乱し、違うことを考え始める。	▲選択肢は2つ ▲考えられる困る状況を視覚的かつ簡単な文章で表記。	・選択肢を見て、主体的に進めることができた。
	5. 伝えることの意味を確認。	●会話では、一人称と二人称が混同され、理解が曖昧。内容も、自分中心に構成されている。	▲「迷子になる」の問いでは理解が難しかったため、生徒から見た状況の文章表記に変更。	・どの方法を選んだ方が、自分が楽になるのか考えることができた。
	6. 伝えることで「困ること」が減っていく、なくなることを知る。	●言葉の認識ができていないものもある。	▲「助けを伝える」では理解できた。	・「話すの好きなんだ」と言い「話す」を伝える手段として選択。
まとめ (10)	7. 適切なコミュニケーションを知る。	●「助けを求める」は理解ができない様子。 ●伝え方「カードを出す」「カードを見せる」の二つを表記、其々の動向を確認。「出す」は机にカードを置く動作、「見せる」は相手に向けた。 ●伝えることに対して、恥ずかしいという思いを持っている。*参照③ ●「ありがとう」など感謝の言葉が出てこない。	▲「出す」「見せる」の認知を確認。 「見せる」に表記を統一。 ▲適切なコミュニケーション、円滑なコミュニケーションも大切なことでありポイントとして説明を行った。 *参照④	・困ることを既存の感情と関連して認識することができた。 ・「ありがとう」の表出があった。

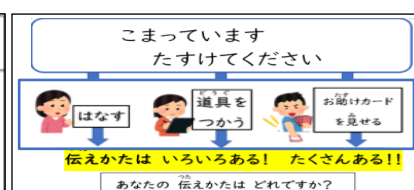
*参照



*①「困ること」ってなに？

時間(じかん)	みんなでやること (団体行動)	こんなとき、どうする？ □にしろしをつけましょう。 ①から⑤までだよ！
10:00	イオンモールライカム 到着(とうちゃく)	③ みんなが いなくなつた!! どうする? ☐ 一人でさがしてみる。 ☐ 近くの人に 助けを求める。お助けカードを見せる。
12:30	EM ウェルネス おひるごはん (ランチ)	④ごはんの どちらうで おなかがいなくなった どうする? ☐ 先生に つたえる。お助けカードを出す。 ☐ いたなくなるまで がまんする。

*②校外学習の場を想定した「困ること」



*③「伝え方」の提示



*④「適切なコミュニケーション」の提示

7 自立活動の時間における指導の実践2

(1) 第3次 単元名「私紹介」卒業後に向けて(9時間)

① 単元設定理由

本単元は、卒業後に新生活の場所で行われるであろう「自己紹介」を意識した内容である。私を早く知ってもらうために何をどのように伝えるのか、自己選択・自己決定を行い、実際に他者に伝えるまでのスモールステップを積み重ねていく。また、言葉遣いや、態度などを

含む適切なコミュニケーションの理解を促し、知識・技能としての定着を図るため、適宜確認しながら進める。単元のまとめでは、実際に自分の「私紹介」の動画を視聴し、自己を振り返り「自己理解」にもつながると考え、本単元（図7）を設定した。

② 単元計画（9時間）

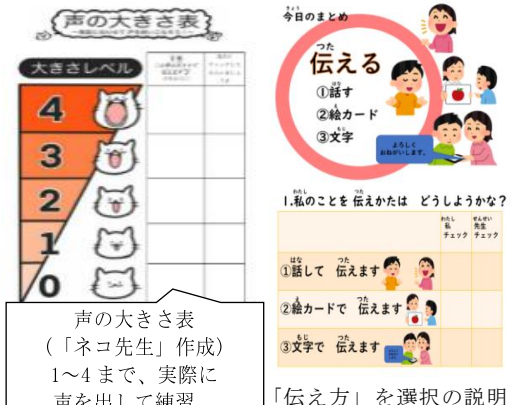
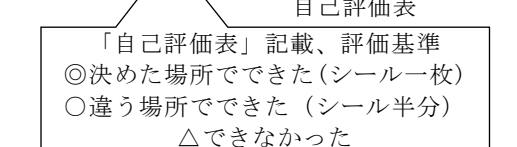
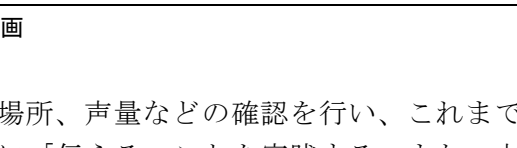
題材	時数	目標	学習活動	教材の工夫
私のことを考える	2時間	・好きなこと、嫌いなことについて考えることができる。	1. 自分の好きなことについて教材に記入する。 (①名前②出身校③年齢④好きな音楽とカラオケで歌う曲、⑤野菜、⑥果物、⑦料理、⑧飲み物、⑨お菓子、⑩余暇の過ごし方) 2. 私の好きなことについてまとめる。	
私のことを伝えます「私紹介」	2時間	・私紹介について知ることができる。 ・伝え方を考えることができる(話す、絵カード、文字)。 ・伝える場所を考えることができる。 ・声量を考えることができる。	1. 私紹介を何故するのか、学ぶ。 2. 伝え方(話す、絵カード、文字)を選択する。 3. 伝える場所を選択する。 (座っている席、伝える人の目の前、教室前方に出る、その他) 4. 場所に応じて等の声量の違いを学ぶ。	
伝えたいことを選んでみよう	1時間	・3~10までの内容から、私を知ってもらうため特に伝えたいことを選ぶことができる。	1. 特に伝えたい内容を選び、伝える順番を考え、1つにまとめる。 2. 自己選択した内容を実際に練習する。自己練習(2回)を終えたら、教師に対して伝える。	
伝えてみよう(練習)	2時間	・伝える順番を決めることができる。 ・選択した内容、手段、場所、声量で、練習をすることができる。	1. 伝えることに挑戦する順番を皆で考える。 2. 授業担当者に私紹介を練習。 3. 自己評価表をチェック。	
伝えてみよう*検証授業	1時間	・自分の好きなことについてまとめ実際に伝えることができる。 ・伝え方や声量などできたことを自己評価することができる。	1. 授業担当者以外に、私紹介を行う。(自分が選択した伝え方で実際に他者に伝えてみる。本人の主体性を導き出すため、本人の調子を見ながら挑戦させてみる。) 2. 本時の振り返りを通して、選択決定の結果に気付くことができるようにする。	
「伝える」を見て、できたことを確認しよう	1時間	・私紹介を動画鑑賞し、できたことを確認しよう。 ・次の伝えるに向けてどうしたいか考える。	1. 前時の伝える様子を鑑賞し、自分自身で「伝わったか」を考える。(内容は伝わったか、声量は十分だったか、伝えかたはどの様に感じたか、質問形式で振り返り学習を進めていく。)	

図7 「私紹介」単元計画

(2) 本時の授業「伝えてみよう」(8/9時間)

前時までには練習したことや、自己選択した伝え方、場所、声量などの確認を行い、これまでに学んだことを活かして、本時では、授業担当者以外に「伝える」ことを実践する。また、本時のまとめでは、自己評価表を基に自分の「伝える」を振り返る。これまで学んできた「伝える」ことに対し、主体的に進めてきた自己選択・自己決定を尊重し、本番に向かう意欲の後押

しに努める。

(3) 本時の展開

過程	学習活動	□指導上の留意点	○生徒の様子
導入 (10)	1. 「私紹介」に学習内容の確認。 2. 前時までに選択した「伝え方・場所・声量」の確認。 3. 本時の目標を、自己評価表を基に確認 ①自分のことを伝えることができる ②伝える時他者を意識した声量で伝えることができる。 ③自己評価表を通して自己選択・自己決定を振り返ることができる。	□見通しを立てられるように、学習の目的、内容、流れなどをその都度言葉で説明や視覚的教材を用いて確認しながら行う。 □自己選択・自己決定の成果を振り返り生徒とともに、自分らしい選択を積み重ねてきたことを確認する。	○見通しをもって活動を行うことで、机に伏せることがなくなった。 ○1 ページに1 問を基本とすることで、集中力が増した。 ○選択した方法を、教師に報告する姿が多く見られた。 ○緊張から、発言するまでに多少時間を要したが、今までできてきたことを確認することで、活動することができた。
展開 (30)	4. 授業担当者以外に、私紹介を行う。(自分が選択した伝え方で実際に他者に伝える。本人の主体性を導き出すため、本人の調子を見ながら挑戦させてみる。)	□伝えることができなかったとしても生徒が落ち込むことがないように、配慮する。	○自己評価では「できたよ～」と教師に報告する姿が見られた。
まとめ (10)	5. 本時の振り返りを通して、自分の伝え方を評価することができる。 6. 本時の感想発表 7. 次回の予告	□自分のことを伝えることで、新生活の場所に早く馴染めるなど、伝えることの大切さを意識できるようにする。	

IV 仮説の検証

自立活動の指導において、流れ図に沿った個別の指導計画を作成することで具体的な指導内容が設定でき、教材の工夫及び改善により、対象生徒の自己理解を深めることができるであろう。

自立活動の指導の時間における「個別の指導計画」を見直す過程で、授業関係者から情報を集め、課題の関連図等を活用し、他の授業者と一緒に具体的な指導内容及び具体的な指導方法を導き出すことができた。教材の工夫・改善では、生徒Aにとってわかりやすい教材として、理解しやすい言葉の選定、例えば「助けを求める」を「伝える」や、「迷子になる」を「みんなが居なくなる」などに変換し、簡潔な文章表記、問いに対しては選択肢を用い選択肢の数も2つに絞るなど、問いに集中しやすい工夫をした(図8)。さらに、伝え方には様々な方法(図9)があることを示し、他者に伝える内容も自己選択する(図10)など教材の工夫を行った。これまでの生徒Aは、情緒が不安定になった

際は、伝えることにに対して消極的な様子が見られ、気持の切り替えなど情緒が安定するまで時間を要した。しかし、教材を通して自己理解が促され、主体的に伝える機会が増えた。自分のことを「伝える」が「伝わる」に繋がる経験を積み重ねた結果、情緒が安定し、以前は多かった遅刻が、今は減少傾向にある。また、校外学習では、『カードを用いて「トイレに行きたい」などの助けて欲しいことを伝えることができた』と引率職員から報告があった。教材を通して伝える方法を学び、困っている状況を主体的に改善できる力を身に付けたからこそ、実際の活動で生かすことができたと考える。このことは、気持ちや状況に応じた判断ができるようになってきたことを示すと共に、自己の理解が促されたと考える。その他には、生徒が「伝える」手段として話すこととは別に、人が

多い場所だと緊張するという判断で、「カードを見せる」伝え方を選択した場面があった。また「私紹介」で授業を振り返るため、録画映像の視聴後は自分の声が聞き取れなかったことから、次の授業

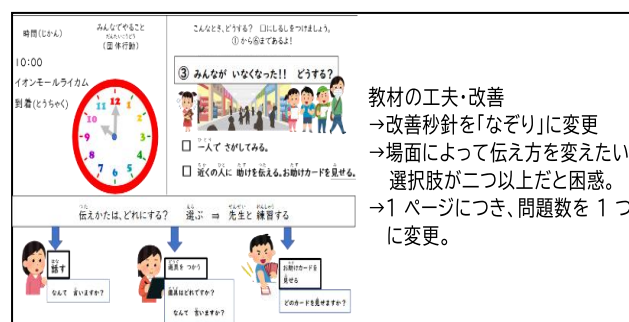


図8 教材の工夫改善



図9 「伝え方」例示

では「絵カードを使う」を選択した（図 11）。自分を振り返り状況に応じて伝える手段を変更したことからも、自己を認識し自己理解を深めることに繋がったと考えられる。また、本時の授業を通して見られた生徒の様子として、①「私紹介」をする順番に不満があり、それを教師に伝えることができた。②検証授業では人の多さに緊張が見られたが、積み重ねてきたことを確認することで落ち着いた。③声を大きく出せたことを、教師に報告する場面があった。上記の生徒の様子は、授業の積み重ねにより伝えることに対して苦手意識が和らぎ、伝わる経験を通して自信が培われたからだと推測される。

以上のことから、仮説は妥当であると考えられる。

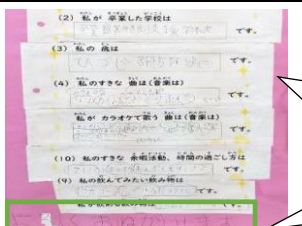
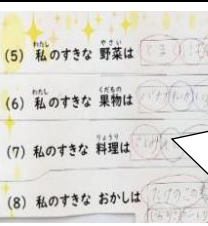
「私紹介」①～⑩の項目から、特に伝えたいものを、5つ程選択。○生徒の様子	
選択された項目	選択外
 ①名前 ②出身校 ③好きな曲、カラオケで歌う曲 ④余暇⑤飲み物 「よろしくお願いします」という、 他者を意識したあいさつ文が出てきた。	 ⑤野菜 ⑥果物 ⑦料理 ⑧お菓子
○「好きなもの」を伝えることに意欲的で、伝えることを嬉しく感じている様子で、集中して書き続け、沢山の言葉が出てきた。 ○最後に他者を意識した文が出てきたことは「私紹介」を「何故するのか、誰にするのか」を意識し始めていると捉えられる。	○紹介する項目の数を、伝える時間も考慮して5つまでとしたため、やむなく除外した様子。

図 10 「伝えたい項目」を選択

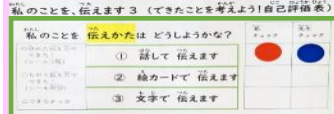
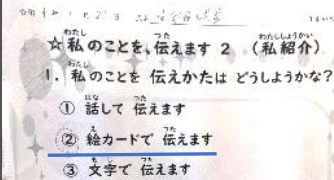
「私紹介」にて、生徒Aの「伝え方」の変容（計4回）○生徒の様子			自己評価表：3回目
1回目・2回目	3回目	4回目	
「絵カード」で伝える	「話して」伝える	「絵カード」で伝える	
○「話す」ことは好きだが、まだ、他者に伝える緊張が伺える。	○「伝える」練習を重ねることで自信が培われた様子。声量も徐々に大きくなった。本番では、絵カードを使用せず「話して」伝えることができた。	○自身の私紹介をビデオで振り返り、「コーラしか聞こえなかった」と自身の伝わり方を客観的に評価することができた。自己評価表において、次の時間の伝え方は「絵カード」を選択した。	自己評価表：4回目
			

図 11 「伝え方」を選択

V 成果と課題

1 成果

- (1) 自立活動の流れ図に沿った個別の指導計画の作成を通して、生徒の中心的課題を捉え、具体的な指導内容、指導方法を導き出すことができた。
- (2) 生徒の実態を踏まえた、教材の工夫・改善に取り組むことができた。
- (3) 教材を通して、生徒が自分のできることを捉え、状況を判断し、自己選択・自己決定する姿が見られた。
- (4) 生徒が他者に「伝わる」経験を重ねることで、主体的に伝える機会が増え、情緒が安定し、次の行動へ移行する時間が早くなった。

2 課題

- (1) 自立活動を更に理解し、生徒一人一人に合った指導に努める。
- (2) 自立活動の指導の時間はもとより、教科との連携を考えた個別の指導計画の作成に努める。
- (3) 個別の指導計画の活用に向けて、R-PDCAサイクルの視点を持ち指導の改善・工夫を行う。

＜参考文献＞

- 下山直人 監修・筑波大学附属桐ヶ丘特別支援学校・自立活動研究会 2021 年 『よく分かる！自立活動ハンドブック 1 指導すべき課題を導く』 株式会社ジアース教育新社
- 下山直人 監修・筑波大学附属桐ヶ丘特別支援学校・自立活動研究会 2021 年 『よく分かる！自立活動ハンドブック 2 指導を計画する』 株式会社ジアース教育新社
- 古川勝也・一木薫 2020 年 『自立活動の理念と実践 [改訂版] 実態把握から指導目標・内容の設定に至るプロセス』 株式会社ジアース教育新社
- 三浦光哉 2020 年 『本人参加型の「自立活動の個別の指導計画」理解度チェックと指導計画の様式』 ジアース教育新社
- 岡山県総合教育センター 2019 年 『自立活動ハンドブックー知的障害のある児童生徒の指導のためにーver 2』
- 文部科学省 2019 『特別支援学校学習指導要領解説（平成 31 年 2 月）総則等編（高等部）』 ジアース教育新社
- 文部科学省 2018 『特別支援学校学習指導要領解説（平成 30 年 3 月）自立活動編』 開隆堂出版株式会社
- 湯汲英史 2018 年 『表現することは生きること 知的障害・発達障害のある人への合理的配慮 2』 かもがわ出版
- 渡邊昭宏 2015 年 『自立活動の授業 de ライフキャリア教育』 明治図書出版

＜参考 WEB サイト＞

- 村井系太郎 2021 年 すけっと動画No.4 『知的障害のある子供の自立活動』 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 知的障害教育研修班 https://www.nise.go.jp/nc/study/others/disability_list/intellectual/sk-basket/movie?frame_id=1522 （最終観覧 2022 年 2 月）
- ネコ先生 2021 年 『声の大きさ表』 Twitter <https://twitter.com/nekosensei0519> （最終観覧 2022 年 3 月）