

中心課題を明確に位置付けた個別の指導計画に基づく自立活動 ～ICTを効果的に活用しながら、学校生活全体で中心的な課題の解決を目指す～

宮崎県立日南くろしお支援学校 教諭 米良 航

Keyword : Google Jamboard, 教育課程全体を通した指導, ICTの効果的な活用

I はじめに

本校は、昭和53年に知的障がいのある児童生徒を対象とした「日南養護学校」として設立され、その後平成16年に高等部が設置、平成22年に知肢併置化された。平成20年から「日南くろしお支援学校」に校名が変更され、令和5年4月現在、小学部32名、中学部24名、高等部40名、訪問教育学級16名の計112名の児童生徒が在籍している宮崎県南地区唯一の特別支援学校である。

「自立を支援する教育を通して、生きる力と豊かな心を培い、自立し、社会参加する心身ともに調和のとれた人間の育成を図る」を教育目標に掲げ、「知的障がい教育における自立活動の指導の充実」を重点的な取組の一つとし、自立活動の指導目標及び内容設定等の基本的事項の確認を行うことを通して、指導の充実を図っている。

また、令和4年度から5年度までの2か年の計画で、「豊かな社会生活を送るための情報活用能力の育成を目指して～児童生徒の実態に応じたICT機器の効果的な活用の仕方～」をテーマとして校内課題研究に取り組んでいる。

II 研究の目的

1. 生徒の中心課題を学級担任だけではなく、生徒に関わる多くの職員が目で明らかにする。
2. 自立活動の時間による指導を含む教育課程全体を通しての、自立活動の内容の指導の充実を図る。
3. ICTを効果的に活用し、中心課題の解決を図るとともに、教科指導の効果を高める。

III 研究の方法

今回の研究を、以下図1のイメージのように整理して進める（図中の1～3は下欄の1.～3.で説明する）。

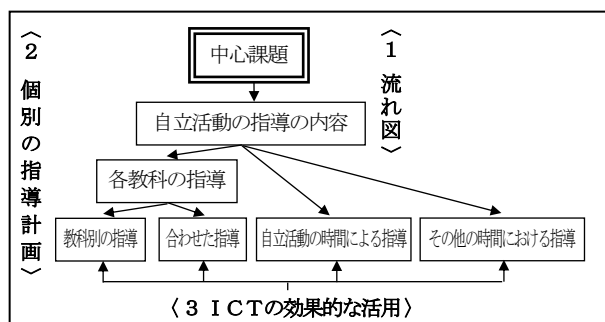


図1 研究のイメージ

1. Google Jamboardを使った流れ図の作成

教育課程を同様にする他学級の職員数名と班を編制し、Google Jamboardを活用して意見交換をしながら流れ図を作成する。

2. 個別の指導計画を基に教科等と関連付けた系統的な指導

自立活動の指導の内容を各教科等の指導に組み込んだり、自立活動の時間による指導の成果を手だてとして用いたりする。

3. ICTを活用した実践と情報共有

学級以外の生徒に関わる職員と班を編制し、ICTを活用した実践に関して共通理解したり、効果的に活用するための意見交換をしたりする。

IV 対象児について

1. 実態

対象生徒は、中学部1年（令和4年度）の男子生徒である。重度の知的障がいと下肢を主とした肢体不自由があり、重複障がい学級に在籍している。理解言語は多く、簡単な指示が言葉である程度伝わる。「ボボ」や「アキャ」などの発声はあるが、表出言語はない。

経験のないことへの抵抗感が大きく、また、一つのことには固執して気持ちを切り替えられないことがある。

不満がある時には、反抗的な態度を見せたり、情緒が不安定になり、泣いたり、人を叩いたりしてしまうこともある。

ICTに関しては、特にタブレット端末に興味があり、画面を指でタッチして、自分が意図したものを確実に選択したり、自分の好きなアプリケーションを起動させたりすることができる。また、音声聞いて平仮名表記の単語を選択することができる。前年度（令和3年度）、Sounding Boardというアプリケーションを使った朝の会の進行の経験をしている。

2. 個別の指導計画

(1) 長期目標

- ・身振りやサイン、発声、選択等で、自分の要求を伝えたり、意思を表出したりすることができる。
- ・気持ちを安定させ、自己の行動を調整しながら、課題に粘り強く取り組むことができるとともに、新しいことにも挑戦することができる。
- ・自分でできることは自分で取り組む意識をもち、難しい部分については教師や友達に協力の依頼ができる。

(2) 自立活動の中心的な課題

- ・言語に代わる表出手段が乏しい。
- ・自分の気持ちをうまく表現できない。
- ・手指の不器用さがある。

(3) 自立活動の指導内容

- ・自分の感情や意思を、カードを選んだり（ICTの活用）、身振りや発声で伝えたりする学習。
- ・絵カードや写真カード（ICTの活用）を使って自分や他人の感情や気持ちを知る学習。
- ・手指機能の向上を目指した手先を使った学習。

V 指導の実際

ICTを活用して取り組んだ人間関係の形成やコミュニケーションの区分となる自立活動の内容の指導の場面を抽出して紹介する。

指導の場面	指導の内容（使用したアプリケーション）
自立活動	・感情や気持ちの学習(Keynote) ・二語文による表現の学習(えこみゅ)
日常生活の指導	・朝の活動の流れの自己決定(えこみゅ) ・朝の会の進行(Sounding Board) ・健康観察での「元気又は〇〇が痛い」の選択(Keynote)
給食	・「給食」+「食べる」の二語文での表出(えこみゅ) ・「おいしい又はおいしくない」の気持ちの表出(えこみゅ)
作業学習	・始まりの会の進行(Keynote) ・注文を取る場面のやり取り(Keynote)
生活単元学習	・学級の目標決め(Google フォーム) ・季節に関する学習のうち、楽しみなこと等の発表(Keynote)
国語	・イラストと文字表記のマッチング(Keynote) ・形容詞の学習(Keynote) ・二語文による作文(えにつき)
音楽	・曲を聴いての感想の表出(Google フォーム)
体育	・チームの目標決め(Jamboard)
その他の時間	・「〇〇を(に)」+「したい(行きたい)」の二語文での意思の表出(えこみゅ)

表1 ICTを活用した自立活動の指導の内容一覧



図2 自立活動「気持ちの学習」(Keynote)

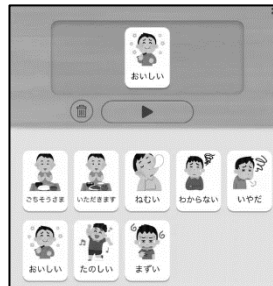


図3 給食の時間(えこみゅ)

上記の活動において使用するアプリケーションは様々ではあるが、イラスト（「かわいいフリー素材集いらすとや」のイラストを主とする）や写真、文字、音声セットを提供し、選択肢から選ぶ形式は、おおよそ共通のものとして実施した。

自立活動の時間による指導において実施した、感情や気持ちを表す言葉とイラストをマッチングさせたり、感情や気持ちを表現する言葉の幅を広げたりする学習や、自分のしたいことや行きたい場所を二語文で表現する学習の成果を、教科別の指導を含めた学校生活全体を通して実践することができるように連続性をもたせ（例：図2→図3）、系統的に取り組むようにした。

VI 成果と課題

1. 流れ図の作成について

Google Jamboardを使って実態把握の段階から他学級の職員の意見を取り入れながら、流れ図を作成したことで、学級担任のみで作成するよりも多面的に生徒を捉えることができた。また、生徒の中心課題を共有したことで、学級担任以外の職員による、本生徒への日常的な関わりや各教科別の指導の場面等において生かすことができたと考える。しかし、学校の教育活動の全てを網羅できたわけではなく、作成した流れ図の情報について生徒に関わる職員皆が共有し、有効に活用するまでには至らなかった。

本校は令和7年度を流れ図の完全運用開始の目処とし、令和4年度から3年をかけて学校全体の取組として全児童生徒分の作成に臨んでいるところである。令和4年度段階においては、班を編制し、夏期休業中に職員一人につき一人の児童生徒を抽出して作成に取り組んだが、時期が遅くなったこともあり、前期分の個別の指導計画には反映させることができなかった。

今後、個別の指導計画や教育支援計画と同様に、流れ図を児童生徒の引継ぎ資料とすることを通して、中心課題と個別の指導計画における各教科等の指導の内容や手だてとの系統性を高め、効果的な指導に繋げていけたらと考える。

2. ICTを活用した実践と系統的な指導

ICTの活用に関しては、主に活用したタブレット端末に本生徒の興味・関心が高かったこともあり、とても前向きで、教科別の指導の場面においても積極的に取り組む態度を引き出し、教科指導の効果も高めることができた。また、自立活動の時間による指導で学習したことを他の場面で展開させたことに関しては、特に自信をもって実行することができた。

また、意思の表出に関して、自分がしたいことや行きたい場所について、選択肢を使って二語文を作成したり、活動の流れを自分で決めたりする学習では、タブレット端末から音声流れることで手応えを感じ、さらに本人が意図した通りに教師が反応すると、笑顔や歓声を上げるなどして、大きな喜びを表した。さらに、実践が進む中で伝えたいことがある時に、本人からタブレットの使用を教師に催促する場面も見られるようになった。

今後は、タブレット端末上の選択肢を本人が作成するなど、より主体的な活用に繋げていくとともに、感情や意思の表出の幅を広げ、深めていければと考える。

同時に、身振りや発声などのアナログな表出についても認め、自信をもって表現できるように支援していければと考える。

自己理解を深め、主体的な課題の改善・克服を図る自立活動の指導

～中心課題を明確にした自立活動の時間における指導を通して～

鹿児島市立田上小学校 教諭 別府 亮太

Keyword：自己理解，他者理解，特別支援学級

I 目的

1. 問題の所在

自立活動においては、6区分27項目を相互に関連付けて具体的な指導内容を設定する必要がある（文部科学省，2018）。しかし、どのような課題の改善・克服を図るにせよ、学びに向かう子供自身が、「何のために学ぶのか。」「なぜ、この活動が必要なのか。」を本人なりに理解しなければ、主体的に課題を改善・克服することは難しい。そのため、主体的に課題を改善・克服するには、自分の特性を理解したり課題に対する自分の現状を理解したりするなど、自己理解を深めることが求められる。

2. 研究の目的

- ・子供自身が自己理解を深め、目指す姿、いわゆる「なりたい自分」を明確にすること
- ・子供自身が意識を持続して学びを連続的に捉えたり、課題の改善・克服のための活動の方向を自己調整したりして、主体的に課題を改善・克服すること

II 先行研究と課題

1. 学習指導要領における自立活動と自己理解

2018年の学習指導要領改訂では、個別の指導計画の作成において「実態把握から指導目標（ねらい）や具体的な指導内容の設定までの手続きの中に、『指導すべき課題』を明確にすることを加え、手続きの各過程を整理する際の配慮事項をそれぞれ示す」（文部科学省，2018，p. 19）こととなった。これによりそれぞれの子供のニーズとそれに応じる対応が明確化された。

加えて、新たに示された改訂の要点からは、学びに向かう子供自身が、「何のために学ぶのか。」「なぜ、この活動が必要なのか。」を本人なりに理解し、学んでいることやこれまでに学んだことを振り返り、自己選択・自己決定しながら学びの方向を調整していく学習活動の工夫が、求められていると言える。

また、障害のある子供自身が「自己の理解を深め、主体的に学ぶ意欲を一層伸長する」（文部科学省，2018，p. 18）ことを通して、発達の段階に沿った指導の充実が期待されている。さらに、将来の自立した生活、す

なわち合理的配慮の獲得につながるような障害の自己認識や環境調整、それに応ずるための環境把握といった項目が新たに加えられたことが注目できる。

そして実際、自立活動の時間における指導において、自己理解をねらいに含める場合、6区分27項目から「1健康の保持」の「(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」や「3人間関係の形成」の「(3) 自己の理解と行動の調整に関すること」などの項目を関連付けて指導内容を選定する必要がある。自己理解を深めることは、自分にとっての自立活動の学習の意味を理解することになり、主体的な課題の改善・克服へ向けた自己調整につながる。

2. 自己理解を取り入れた自立活動実践の課題

個別の指導計画に基づく自立活動の指導は、個別指導の形態で行われることが多い。しかし、子供にとって、個別指導によって自己理解を深めることは容易ではない。そのため、他者との協働的な学びにより他者の視点を取り入れたり、他者理解と自己理解の往還により、自己理解を更に深化させたりすることが実践上必要となると考える。また、学習指導要領解説の記述からも実践においては、改善・克服すべき課題の共通性や学習の効果を吟味した上で、適切な指導形態やグループングを検討することが求められていると言える。

これらのことから、実態把握を基に一人一人に指導すべき内容を整理した上で、協働的な学びによる他者との関わりを生かして自己理解を深める自立活動の実践が必要であると考ええる。

III 指導の実際

1. 校内体制の充実

個別の指導計画の作成・活用において、これまでは個々の目標が具体性に欠け、6区分27項目の関連性も曖昧であった。そのため、新たに自立活動の個別の指導計画（以下「自活シート」）を作成した。自活シートの作成に当たっては、経験年数の短い教員でも子供一人一人の教育的ニーズに合った計画を立案することができるよう、学習指導要領解説自立活動編を参考に、実態把握から指導と評価に至るまでの流れ図を作

成し、職員で共有するようにした。

2. 選択肢の提示や他者と比較する機会を設定した自閉症・情緒障害特別支援学級の実践

課題解決の場面において、自分の考えを言葉で表現することが難しく、「〇〇について、どう思いますか。」というような発問では、どのように答えたらよいか分からない子供も多い。また、課題解決に向けて考えを形成したり、伝え合ったりすることができない場面もある。そこで、発問を吟味することに加え、教師が選択肢（一般化した自分のよさや問題場面のカード）を提示するなど、他者の考えと比較する手だてを講じた。さらに、比較の際は、ホワイトボードを用いたカードの操作やタブレット端末を用いた画面上での比較など、子供の実態に合わせて選択できるようにした。

また、一般化した問題行動を自分の経験と結び付けながら語り合う機会を設定することで、自分の課題や特性を漠然と捉えるのではなく、自分のこととして“自覚”することに繋がった。対話の際は、「そんな場面がありましたか?」「みんなはどうですか?」など、共感を促す発問をすることで、自他の課題を共に考えることができるようにした。そうすることで、対話が活発になり新たな気づきが生まれたり、考えを再構築したりして、課題の解決につながるとともに、その後の課題改善に向けた意欲を高めることを目指した。

3. 「TS-PDCAサイクル」とデジタルポートフォリオを生かした知的障害特別支援学級の実践

本実践では、これまでのPDCAサイクルを改め、①試行活動 ②課題の認識・共有 ③改善方法の検討 ④課題の改善に向けた個別最適な学び ⑤振り返りによる自己理解の深化 ⑥新たな重点項目の設定（「なりたいじぶん」の更新）という学習改善の「TS-PDCAサイクル」を回していくこととした。なお、振り返りによる自己理解の深化の部分においては、課題改善の意識を生活へ広げるために、Google フォームを活用した日々の振り返りを行った。実態把握や試行活動を基に子供と教師で対話しながら共有した課題を個別の振り返り項目として設定することで、自己の課題の改善を意識することができるようにした。

また、試行活動の様子や1単位時間の振り返りの動画を、デジタルポートフォリオとして蓄積することで、子供の学習改善に生かした。

Ⅲ 成果と課題

本研究においては、個々の課題の改善・克服を図る上での現状を客観的に捉え、妥当な指導目標を設定して実践することができたと考える。実態把握から具体的な指導内容の設定、指導と評価に至る流れを整理し、子供にとって必要な学習内容及び学習形態を検討するようにしたことは、学習過程における自己理解を深める活動のタイミングや、自己理解を深め個々の課題を主体的に改善・克服するために有効な学習形態を選定する上で効果的であった。

授業においては、中心的課題を自分事として捉え、新たな気づきを生む手だてを仕組むことで、主体的な課題の改善・克服に繋げることができた。

「TS-PDCAサイクル」は、それまでの教師の見立てと実際の発達状況とのずれを解消したり、個々の課題に対する実感を伴った自己選択・自己決定につながったりする上で有効であった。加えて、デジタルポートフォリオを活用することによって、学びの履歴や自己の変化を直感的に振り返り、見通しをもって次の学びに向かうことができた。

また、自己の困難な面と向き合うことや、その困難を克服することに焦点化されがちである自立活動を、障害特性を踏まえ、個々の苦手さと向き合わせつつも、「なりたい自分」というポジティブな側面に着目させながら日々振り返ることで、子供の意欲を維持して継続的に力を付けていくことに繋げることができた。

今後は、発達の段階や学級種による自己理解の深まりの差異や適切な指導形態、指導方法の在り方についても研究・実践を深める必要がある。

付記

本報告は、鹿児島大学教育学部研究紀要・教育実践編で発表した研究内容に基づき、更に研究を発展させ、その研究成果の概略をまとめたものである。

《引用・参考文献》

- ・別府亮太、片岡美華「自己理解を深め主体的に課題を改善・克服する力に焦点化した自立活動の指導」『鹿児島大学教育学部研究紀要・教育実践編』, pp251-266, 2023
- ・文部科学省『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編』, 開隆堂, 2018