

知的障害特別支援学校における 「自立活動の個別の指導計画の作成と内容の取扱い」の実践要領の開発（1）

中軽米璃輝・田淵健・佐々木尚子・大森響生・原田孝祐*

藤谷憲司・中村くみ子・阿部大樹・岩崎正紀・及川和恵・日當友恵・佐々木千尋・

細川絵里加・齋藤絵美・田口ひろみ**

柴垣登・上濱龍也・鈴木恵太・滝吉美知香***, 東信之・佐々木全****

*岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻, **岩手大学教育学部附属特別支援学校

岩手大学教育学部, *岩手大学大学院教育学研究科

(令和2年3月4日受理)

1. はじめに

近年、特別支援学校に在籍する重複障害者の割合は増加傾向にあり、例えば、他の障害に自閉症を併せ有する者や視覚と聴覚の障害を併せ有する者など、多様な障害の種類や状態等に応じた自立活動の指導の充実が求められている¹⁾。そもそも自立活動とは、「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」²⁾ことを目標とし、2018年の「特別支援学校教育要領・学習指導要領自立活動解説編（幼稚部・小学部・中学部）」（以下、「自立活動解説編」）によると、「自立活動は、特別支援学校の教育課程において特別に設けられた指導領域である」また「障害のある幼児児童生徒の教育において、教育課程上重要な位置を占めている」とされている。従前から、自立活動の内容は、6区分（「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」）26項目が示されていたが、2017年の学習指導要領の改訂においては、発達障害や重複障害を含めた障害のある幼児児童生徒の多様な障害の種類や状態等に応じた指導を一層充実するため、「1 健康の保持」の区分に「（4）障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事」の項目が新たに設けられ27項目となった。これを表1に示した。項目の内容は大綱的な表現であるため、「自立活動解説編」の第7章「自立活動の個別の指導計画の作成と内容の取扱い」にお

表1 自立活動の6区分27項目

区分	領域
1 健康の保持	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事
	(2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事
	(3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事
	(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事
	(5) 健康状態の維持・改善に関する事
2 心理的な安定	(1) 情緒の安定に関する事
	(2) 状況の理解と変化への対応に関する事
	(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
3 人間関係の形成	(1) 他者との関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	(1) 保有する感覚の活用に関する事
	(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事
	(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についての把握と状況に応じた行動に関する事
	(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	(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	(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

いて、自立活動の指導をする際には、「個々の幼児児童生徒の実態を踏まえ、具体的な指導内容の設定を工夫することが求められる」とされた。また、「個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成する」とし、個別の指導計画の作成が義務づけられている。

このために「自立活動解説編」では、個別の指導計画を作成する手順が「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」として構造的に示されている。これを図1に示した。ここには、「個々の幼児児童生徒の実態把握」から「指導すべき課題の抽出」「指導目標の設定」「個々の指導目標を達成するための必要項目の選定」「選定した項目を相互に関連づけた具体的な指導内容の設定」までの流れが示されている。

さて、特別支援学校における自立活動の実施の様相は、視覚障害、聴覚障害、病弱虚弱、肢体不自由の特別支援学校と、知的障害特別支援学校によって大きく異なる。前者4障害を対象とする特別支援学校は、自立活動の指導時間を時間割上に位置づけて時間の指導として実施する。その一方で、知的障害特別支援学校における自立活動の実施は、異なる場合がある。

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編によれば「知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の小学部においては、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、道徳科、特別活動並びに自立活動については、特に示す場合を除き、全ての児童に履修させるものとする」³⁾としつつも、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編において「学校における自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする」⁴⁾との記述がある。また、学校教育法施行規則第130条第2項に、特別支援学校において「知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合

において特に必要があるときは、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行う事が出来る」との記述に基づき、知的障害特別支援学校では、授業をはじめとした学校生活全般で指導することとされていることが多い。

このことについて、知的障害特別支援学校における自立活動の現状として、次の4点が指摘されている⁵⁾。すなわち、①領域・教科を合わせた指導の中で自立活動が進められることが多いこと、②その場合は集団での活動が前提になることが多いこと、③集団活動の中での個々のねらいや目標に自立活動の内容がどのように関連づいているのかが不明瞭な場合も見られること、④領域・教科を合わせた指導と自立活動の指導との内容の関連や、各教科等との指導内容の区別が不明確であること、である。

また、知的障害特別支援学校の教員の自立活動に対する意識調査では、教員の自立活動への意識に関するインタビューにおいて「日常生活の指導は日常生活の課題なのか自立活動の課題なのか分からなくなる」との趣旨の回答を踏まえ、各教科等を合わせた指導における自立活動の教育課程上の位置付けに関する迷いがあることを指摘している。また「特性から来る苦手さの部分のところにポイントを当てる形になっているが、それでいいのか分からない」との趣旨の回答を踏まえ、自立活動における指導内容設定への不安があることを指摘している⁶⁾。

これらのことから知的障害特別支援学校における自立活動の指導では、以下の2点が課題として挙げられる。①各教科等を合わせた指導において、自立活動の個別の目標との関連性が不明瞭なまま実施されていることが多い。②個々の実態把握に基づく適切な指導内容の設定が難しいことである。

このような現状から「自立活動解説編」における「自立活動の個別の指導計画の作成と内容の取扱い」に即した自立活動の実践が求められ、そのための要領の開発が必要である。

学部・学年	
障害の種類・程度や状態等	
事例の概要	

実態把握

① 障害の状態，発達や経験の程度，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

②-1 収集した情報(①)を自立活動の区分に即して整理する段階

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

②-2 収集した情報(①)を学習上又は生活上の困難や，これまでの学習状況の視点から整理する段階

※各項目の末尾に()を付けて②-1における自立活動の区分を示している(以下，図15まで同じ)。

②-3 収集した情報(①)を〇〇年後の姿の観点から整理する段階

※各項目の末尾に()を付けて②-1における自立活動の区分を示している(以下，図15まで同じ)。

指導すべき課題の整理

③ ①をもとに②-1，②-2，②-3で整理した情報から課題を抽出する段階

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

⑤ ④に基づき設定した指導目標(ねらい)を記す段階

課題同士の関係を整理する中で今指導すべき指導目標として	
-----------------------------	--

⑥ ⑤を達成するために必要な項目を選定する段階

指導目標(ねらい)を達成するために必要な項目の選定	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

↓
項目間の
関連付け

⑦ 項目と項目を関連付ける際のポイント

⑧ 具体的な指導内容を設定する段階

選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定	ア	イ	ウ	...
-------------------------	---	---	---	-----

図1 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

2. 個別の指導計画の作成過程において 教員が感じた「思考の停滞や迷い」

岩手大学教育学部附属特別支援学校小学部(以下、本校小学部)では、学部の経営計画において、自立活動について「学校生活のあらゆる場面で適宜指導を行う」としている。しかし、指導場面及び指導内容の具体については曖昧さを有しており、学習指導要領の改訂以前から、自立活動における個別の目標設定の妥当性の検討、支援内容に関する共通理解の必要性について課題意識を有していた。

そこで、本校小学部では、2018年に学部研究会で「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」(図1)に基づいた演習をした。

その演習に先立ち、研究部の教員が図1に基づき、自立活動の個別の指導計画の作成手順の原案作成を試みたところ、図1の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」において、「整理する」という手続きの難しさを感じたり、②-2「収集した情報(①)を学习上又は生活上の困難や、これまでの学習状況の視点から整理する段階」と、③「①をもとに②-1, ②-2, ②-3で整理した情報から課題を抽出する段階」とが、内容的に重複したものになったりするなど、作成した教員は思考の停滞や迷い、また、手続きの重複を感じた。

これらを整理すべく研究部の教員を中心に、一部を簡略化した独自の要領を作成し、これを用い、自立活動の目標等の設定を行った。これを図2に示した。(以下、「設定要領 ver. 1」)その上で、設定要領 ver. 1を用いた研修を、2018年末から2019年3月にかけて、計3回(冬季休業中に2回、年度末休業中に各学級で1回)実施した。具体的には、小学部の教員全員が学級毎に3つのグループに分かれ、それぞれの学級の児童を事例として、自立活動における課題の整理、目標の設定、指導内容の設定までを行った。

事後には、教員から「何が課題であるかを共通理解することができた」との評価がなされた一方、「作成の負担感がある」「学習や生活の中で見られる良さや課題について挙げると幅広い。自立活動の6区

分に整理するのが大変である」「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において、作業が止まった。何をどのように考えたら良いのかが分からなくなった。」「同様の内容を繰り返し記入しているような印象を受けた。項目毎に何を書いたら良いのか迷う場面があった。」「これらは、「思考の停滞や迷い」「手続きの重複」といえた。また、演習によって設定した具体的な指導内容については、次年度の個別の指導計画における自立活動の欄に反映されなされなかった例があった。これらのことから、一層簡潔で実際的な「指導内容の設定要領 ver. 2」(以下、「設定要領 ver. 2」)の開発が必要であるといえた。

そこで、本研究では、設定要領 ver. 2の開発を通じて、教員が自立活動の目標、指導内容の設定をより適切に行う要領を得ることを目的とする。

3. 個別の指導計画の作成過程における 具体的要領「設定要領 ver. 2」の開発

設定要領 ver. 1を用いた研修を経て明らかになった課題の改善に必要なポイントとして、以下の6点を挙げる。

(1) 設定要領 ver. 1における図2の①について、児童の様子を6区分に分類して挙げることとしたところ、内容が多岐にわたり、かつ膨大な量となり整理が困難となったため、①の見直しが必要である。

(2) 設定要領 ver. 1における図2の①について、6区分に分けて書き出したところ、別の項目の方が相応しいのではないか等の意見が出されることが頻繁であった。このことに対する修正や変更の作業は非常に煩雑であったため、作業の方法として、付箋紙を用いて項目間の移動を容易にするなどの工夫が必要である。

(3) 設定要領 ver. 1における図2の②「収集した情報(①)を学习上又は生活上の困難や学習状況の視点から整理する段階」と、③「①をもとに整理した情報から課題を抽出する段階」が内容的に似ており、作業において重複した印象を受けたため、項目の見直し、整理が必要である。

学年・氏名		小学部 ■ 年		■■■■		
障害の種類・程度や状態等		広汎性発達障害。療育手帳A。言語指示の理解可。身辺自立おおむね可。				
① 障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活の中で見られる長所やよき、課題等について自立活動の区分に即して整理する段階						
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	
<ul style="list-style-type: none"> ・偏食あり ・手づかみや手で選り分けて食べる。 ・手を丁寧に洗う。 ・生活リズム不規則。 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童、職員への攻撃的な行為。 ・自分なりのルール、活動の流れのこだわり。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他者への興味関心、他者との関わり、気持ちの共有あり。気分によっては関わり拒む。 ・感情の読み取りできる。 ・自己統制の困難さあり。 ・集団への参加は気分によるところが大きい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聴覚過敏によりイヤーマフ常時使用（管理は大人任せ）。 ・文字、文章を読むこと可。 ・言語不明瞭。 ・視覚優位。 ・苦手な味、食感のもので口に入れることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・独特な動きをする。 ・つま先が開いた立ち方。 ・しゃがむことが難しい。 ・排泄、衣服の着脱は自立。しかし時間が掛かることがある。 <p>こちらの区分に該当か？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・言語メインだが伝わらないことがある。 ・伝えようという意欲が出てきた。表出も増えてきた。 ・絵も活用している。 ・場に応じた適切な言葉遣いができないことがある。 	
② 収集した情報(①)を学習上又は生活上の困難や、これまでの学習状況の視点から整理する段階						
<ul style="list-style-type: none"> ・思い通りにならないとき、人の行動が気に入らないときなどに、他者を攻撃する（たたく、蹴る、切りつけるまね）。 ・今やるべきことよりも、自分のやりたいことや思いを優先して行動し、集団参加ができないことがある。 ・コミュニケーションの成長が見られるが、言語不明瞭だったり、言葉の選択が適していないことがあったりして、伝わりにくいことも多い。 						
③ ①をもとに②を整理した情報から課題を抽出する段階						
<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思い等をうまく伝えられないため、攻撃的な行為に出してしまうことがある。 ・自己統制の力が十分に育っていない。 ・もっている言語が少ない、または知っている言語を使う場面が分からない。 						
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						
<ul style="list-style-type: none"> ・スケジュールの視覚化によって、やるべきことを明確にする。 ・達成できそうな約束、きまり、ルールに、確実に取り組むことを繰り返す。 ・言語に限らず、絵カード、描画など、自分なりの方法で伝えられるようにする。 						
課題同士の関係を整理する中で今指導すべき目標として		⑤ ④に基づき設定した指導目標を記す段階				
		言語、絵カードの選択、絵に描くなどの方法で、自分の思いや考えを他者に伝える。				
指導目標を達成するために必要な項目の選定	⑥ ⑤を達成するために必要な項目を選定する段階					
	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)気持ちの安定 (2)場所や場面、状況の把握	(1)身近な人への要求 (1)気持ちの共有 (2)感情の理解 (2)出来事の流れを把握 (3)自己理解 (4)集団活動への参加経験			(1)意思伝達手段の獲得 (1)言語概念の形成 (2)意思を表出する (4)文字、絵、シンボル、絵カードなどを使ったコミュニケーション (5)適切な言葉の使い方
選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定		⑦ 具体的な指導内容を設定する段階				
		ア 意思を表出するために絵カードを選択したり、今の気持ちを絵に表すことに取り組む。 心(1)(2) コ(1)(2)(4)	イ 自他の理解を深め、適切な関わりができるために集団での活動の機会を設定し、他者に関わる場面を増やす。 人(1)(2)(3)(4) コ(5)			

図2 「設定要領 ver.1」を用いた自立活動の目標等の作成事例

(4) 設定要領 ver. 1における図2の④について、「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」を記入しようとしたところ、思考の停滞が見られた。このことは、「課題同士がどのように関連しているか」という抽象的な表現による作業イメージの困難さが原因であった。そのため「課題同士がどのように関連しているか」という表現を、中心的課題や指導内容を導き出しやすくなるような表現に改める必要がある。

(5) 「自立活動解説編」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」と称する指導内容の設定要領にある「②-3 収集した情報(①)を〇〇年後の姿の観点から整理する段階」の項目について「設定要領 ver. 1」では、手順の煩雑さの解消のため省略したところ、小学部段階では「半年後」「1年後」といった具体的なイメージをもった方が指導目標を設定しやすいのではないかと考えられた。そのため、省略した項目についての再検討を行う必要がある。

(6) 研修において、設定要領ver. 1を各学級担任が取り組み、その結果明らかになった指導目標が「個別の指導計画」の中の自立活動の目標として反映されなかったことは、どの学習場面を想定するのか、設定要領ver. 1の様式の中で明示されていなかったことが原因であると考えられた。そのため、自立活動の「時間の指導」を想定したものなのか、各教科等を合わせた指導における指導なのか等、教育課程上のどの指導場面を想定しているのかを明確にすることや、短期的な目標なのか、長期的な目標なのかの見通しを明確にすることを明示し、これを使用する教員の思考が円滑に行われるようにする必要がある。

これら6つのポイントに即し、以下の通り改善を加えることとした。なお、表記の一部をカタカナの記号とすることで、番号の重複による混乱を避けることとした。

(1) について、ア-1として、「日常生活の中で気になる様子や課題だと思ふ様子について」という項目を設け、自立活動の区分にとらわれず、日々の

様子から自由に列挙できるようにした。実際の活用に際するアイデアとして、授業者が付箋紙に書き出し、それを貼付することで意見交換しながら取捨選択することも提案された。

(2) について、ア-1で挙げられた課題を区分ごとに分類することとした。(1)と同様、付箋紙を活用することとした。

(3) について、手続きの重複を解消するため、設定要領 ver. 1における図中②と③とをまとめ、ア-3「ア-1、ア-2を受けて、児童の中心的課題を抽出する」という項目とした。

(4) について、設定要領 ver. 1の図中④における「課題同士がどのように関連しているかを整理」との表現を改め、イ-1「課題の要因や原因について整理」とし、思考の停滞の解消をねらった。

(5) について、具体的なイメージをもち、より指導目標を設定しやすくするために、イ-2として「半年後、または1年後にこうあってほしい姿を具体的にイメージする」という項目を新たに設けた。

(6) について、「⑤具体的な指導内容を設定する段階」に「(短期目標)」との注釈を加え、さらに、指導時間を記入する欄を設け、どの学習場面でのどのように指導するのかを明確に示すこととした。

これら6つのポイント踏まえ、研究部の教員を中心に設定要領 ver. 2を開発した。学部研究会において、これを用いた演習を行い、活用の円滑さについて検討を行った。その結果、変更等の必要がないと判断され、設定要領 ver. 2により実践を行うこととなった。

4. 「設定要領 ver. 2」による自立活動の目標等の設定事例

2019年、本校小学部では児童Aを対象とし、設定要領 ver. 2による自立活動の目標等の設定を行った。その事例を図3に示した。児童Aは、日々の学校生活においてコミュニケーション面における理解や表出に関して困難な様子が見られた。そこで担任団は適切な支援、指導の在り方を模索していた。担任団からは、図3のア-1において、複数の授業者が付箋を用いて実態を整理することにより、効率的

学年・氏名		小学部	2年	S・Y		
障害の種類・程度や状態等						
ア-1 日常生活の中で気になる様子や課題だと思ふ様子について <ul style="list-style-type: none"> ・教師が話した言葉（単語）をまねするのが難しい。言葉の音の数も曖昧。ごまかしたように話す。 ・意図して自分から話す（身振り、言葉等）ことが少ない。 ・突然何か言われたときや言われたことに自信がないときなど、すぐに泣く。 ・初めての活動に不安な様子を見せる。 ・パターンの応用に弱い。 ・口が半開き（涎が多い）。 ・咀嚼の力が弱い。 ・トイレの自立（自分から尿意を訴えるのが難しい）。 						
ア-2 ア-1 に関わる区分に即して整理する						
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	
(1)生活のリズムや生活習慣の形成 トイレの自立	(2)状況の理解と変化への対応 トイレの自立 (2) 自分から話す (意思の表出) (1)情緒の安定 (2) 初めての活動や場面の変化			(1)姿勢と運動・動作の基本的技能 口の動き	(1)基礎的能力 (2)言語の受容と表出 (3)言語の形成と活用 言葉の模倣 (2) 自分から話す (意思の表出)	
ア-3 ア-1、ア-2 を受けて、児童の中心的課題を抽出する <ul style="list-style-type: none"> ・何を聞かれているのか、指示されているのかが分からず自信がない。 						
イ-1 ア-3 で挙げられた課題の要因や原因について整理する <ul style="list-style-type: none"> ・教師への注目、聞く準備（姿勢、気持ち）が整っていない。 ・身近な事柄（物、人、場所、活動など）の名前をなかなか覚えられない。 						
イ-2 半年後、または1年後にこうあってほしい姿を具体的にイメージする <ul style="list-style-type: none"> ・単語(名称)と具体物の一致。 ・知っている単語が増え、それを使って話してほしい。 ・教師からの問い掛けに自信をもって答えてほしい。 						
課題同士の関係を整理する中で今指導すべき目標として	ウ イ-1、イ-2 に基づき指導目標を設定する (長期目標) 身振りや言葉を使い、教師とやり取りをする。					
指導目標を達成するために必要な項目(内容)の選定	エ ウを達成するために必要な項目(内容)を選定する					
	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
		(1)情緒の安定 ☐ (2)状況の理解と変化への対応 ☐	(1)他者との関りの基礎 ☐☐☐ (3)自己の理解と行動の調整 ☐	(2)感覚や認知特性についての理解と対応 ☐☐ (3)感覚の補助及び代行手段の活用 ☐☐		(1)基礎能力 (2)言語の受容と表出 (3)言語の形成と活用 (4)手段の選択と活用 ☐☐☐
選定した項目を関連付けて具体的な指導内容と指導時間を設定	オ 具体的な指導内容を設定する段階 (短期目標)					
		☐ 聞く準備（姿勢、気持ち）を整える。 ・椅子に座り、足裏を床に着けたり、背中を伸ばしたりして姿勢を整える。 ・誰に注目すべきかを確認し、口を開いてその方向に顔を向ける。	☐ パターンの質問に身振りや言葉などで答える。 ・「友達の名前は？」「今日はどこに下校しますか？」など、答えが決まっている質問に答える。 ・朝の会で呼名やカレンダーワークなどの活動に繰り返し取り組む。	☐ 知っている単語を身振りや言葉で伝える。 ・イラストや写真、具体物を見て、その名前などを答える。 ・教師と一緒に成人語を話しながら、覚える。		
【指導時間】	教育活動全体	朝の会 チャレンジ	教育活動全体 チャレンジ			

図3 「設定要領 ver. 2」を用いた自立活動の目標等の作成事例

に実態を把握，整理し，中心課題の抽出までをイメージすることが可能となったことが指摘された。一方で，以下の2点が課題として指摘された。

(1) 図3のアー2について，抽出された項目の全てを網羅すべきと捉えると，図3のアー3を抽出する作業及び，図3のイー2の整理する作業が困難になることが懸念される。

(2) 図3のエの選定作業を経なくとも，図3のオの短期目標が構想できる場合がある。しかし，このことは，自立活動としての目標，内容の整理という手順が抜け落ちてしまうことにつながる。つまり，冒頭で挙げた，知的障害特別支援学校における自立活動の課題「各教科等を合わせた指導において，自立活動の個別の目標との関連性が不明瞭なまま実施されていることが多い」ことにつながるおそれがあり，エの選定作業の必要性について，教員間での意識の徹底が必要である。

5. まとめ

設定要領 ver. 1 から設定要領 ver. 2 への改良により，実際的に活用可能な要領が整えられた。事例を担当した本校小学部の教員の感想等によれば，設定要領 ver. 2 を用いることで，個別の実態把握から指導内容の設定までをスムーズに行うことができ，教員の思考の停滞や迷いは減少したと言える。さらに，設定要領 ver. 2 の活用のための研修を通しては，教員の自立活動への意識の高まりが見られた。

今後は，設定要領 ver. 2 を用いた授業実践及び有効性の検証や，記入の手引きの開発などによる要領のブラッシュアップが求められるものと考え。本研究は2年次で進められており，次年度も継続して研究を進めるものである。

謝 辞

本研究及び実践に関わりご理解ご協力くださいました関係の皆様記して感謝申し上げます。

また，池田泰子先生(目白大学保健医療学部言語聴覚学科 専任講師)には，実践に関する貴重なご助言

をいただきました。ここに感謝申し上げます。

文 献

- 1) 文部科学省(2018)：特別支援学校教育要領・学習指導要領自立活動解説編(幼稚部・小学部・中学部)。
- 2) 文部科学省(2017)：特別支援学校 幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領。
- 3) 文部科学省(2018)：特別支援学校学習指導要領解説各教科等編(小学部・中学部)。
- 4) 文部科学省(2018)：特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚部・小学部・中学部)。
- 5) 今井善之・生川善雄(2013)：知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識，千葉大学教育学部研究紀要，61，291-226。
- 6) 藤井和子・窪田幸子・保坂俊介・佐野耕志(2017)：知的障害のある児童生徒に対する自立活動の指導に関する基礎的研究，上越教育大学研究紀要，37-2。