

## 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（2）

中村くみ子・藤谷憲司・佐藤佑哉・細井奈美江・小原一志・中村真淑・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・北村かおり\*，熊谷美智子・沼崎悠華・佐々木尚子・大森響生・原田孝祐\*\*，柴垣登・上濱龍也・鈴木恵太・滝吉美知香\*\*\*，東信之・佐々木全\*\*\*\*

\*岩手大学教育学部附属特別支援学校，\*\*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，\*\*\*\*岩手大学大学院教育学研究科

（令和3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。「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 平成29年4月告示」によれば，自立活動は「個々の児童又は生徒が自立を目指し，障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識，技能，態度及び習慣を養い，もって心身の調和的発達の基盤を培う」ことを目標とし，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」）27項目を内容としている。

その上で，「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）平成30年3月」（以下，「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」ている。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」ことが義務づけられている。

このことに関して，幼児児童生徒個々の実態把握に基づく適切な指導内容の設定のために，「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。具体的には，「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」までの流れである。

また，知的障害特別支援学校の自立活動は，視覚障害，聴覚障害，肢体不自由，または病弱を対象とする特別支援学校に比して，その実施形態が独自である。すなわち，「自立活動の時間における指導」のみならず学校の教育活動全体を通じて行われることが多い<sup>1)</sup>。このことは，「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編 平成30年3月」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」との記述と，学校教育法施行規則第130条第2項に示される，「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できる」との記述に基づく。このことによって，実際の授業場面では，各教科等を合わせた指導と自立活動の指導との内容の関連や区別が不明確になることが懸念され，対応が必要である。

当然ながら，このことは，先に記した「幼児児童

生徒個々の実態把握に基づく適切な指導内容の設定に含まれ、「実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れ」を適切に行うことによって対応されることが望ましい。

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」としつつも、指導場面及び指導内容の具体についてはあいまいさがあることを課題としており、教員研修として「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」に基づく演習に取り組んできた。演習では、「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」における手順や構造に関する検討が加えられ、同じような内容が重複する作業の複雑さなどが指摘された。そこで、本校小学部独自にアレンジした簡潔で実際の「指導内容の設定要領 ver.2」(以下、「設定要領 ver.2」)を開発した<sup>2)</sup>。ここでは、8つの手順項目から構成され、各項目の記載時における留意点が付された。これを表1に示した。

これを承けて、本研究は、「設定要領 ver.2」の活用実践によって、その有用性と課題を明らかにすることを目的とする。その上で、「設定要領 ver.2」の活用方法をまとめた手引きを作成し、研究の成果の普及に取り組む。

## 2. 方法

### (1) 活用実践

本校小学部、中学部、高等部において、個別の指導計画の作成過程における具体的要領である「設定要領 ver.2」を用いて、対象として児童生徒の実態把握から具体的な指導内容を設定した。

具体的には、小学部では、2019年度と2020年度に、それぞれ当時の奇数学年児童を対象として、各担任及び副担任の教員が中心となり「設定要領 ver.2」を用いて「自立活動の個別の指導計画」を作成した。この取り組みによって、小学部児童全員分の作成を完了した。また、中学部と高等部では、2020年度に、対象生徒1名を選定し、各担任及び副担任の教員が実践者となり「設定要領 ver.2」を用いて「自立活動

の個別の指導計画」を作成した。

なお、いずれの取り組みにおいても、岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻に在籍し特別支援教育力開発プログラムを選択した大学院生が関与した。この大学院生は、本校の準スタッフとして、各学部の日常的な教育実践に参加している。

活用実践において使用された「設定要領 ver.2」について図1に示した。なお、ここでは、中学部の事例を例示したが、個人の特定につながるような記述内容は避けた。

表1 8つの手順項目と記載時における留意点

<b>A-1</b> 「日常生活の中で気になる様子や課題だと思う様子について」
【留意点】付箋に書き出しておいたものを持ち寄る。それを整理して記入する。
<b>A-2</b> 「A-1に関わる区分 <sup>*1</sup> に即して整理する」
<b>A-3</b> 「A-1, A-2を受けて児童生徒の中心的課題を抽出する」
【留意点】A-2で挙げた内容をすべて網羅する必要はない。中心課題を選定する。
<b>I-1</b> 「A-3で挙げられた課題の要因や原因について整理する」
<b>I-2</b> 「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」
<b>ウ</b> 「I-1, I-2に基づき指導目標を設定する(長期目標)」
<b>エ</b> 「ウを達成するために必要な項目(内容) <sup>*2</sup> を設定する」
【留意点】エは、絶対に省略しない。/「オ 短期目標」と関連する項目を選択する。/「オ 短期目標」を複数挙げた場合、それぞれに対応する項目を選択する。
<b>オ</b> 「具体的な指導内容を設定する段階(短期目標)」
【留意点】短期目標は個別の指導計画に記載される。/支援ではなく指導内容を記載する。/具体的な指導場面を入力する。

<sup>\*1</sup>自立活動の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)のこと。

<sup>\*2</sup>自立活動の6区分に内容として含まれる27項目のこと。

### (2) 調査方法

実践者14名(大学院生4名を含んだ)に対して、「設定要領 ver.2」の有用性と課題を把握するた

<b>学年・氏名</b>	中学部	●年	●●●●		
<b>履修の種類・程度 や状態等</b>	○○○○				
<b>ア-1 日常生活の中で気になる様子や課題だと思う様子について</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 授業での発言や、コミュニケーションをとる際に、発語が不明瞭になり、伝わらないときがある。</li> <li>- 休み時間からの切り替えの際に、自分のやりたいことを押し通したり、活動の成果をアピールしたりして、次の活動に気持ちを切り替えられないことがある。</li> <li>- 着替えの際に、地べたに座って衣服を脱ぎ履きしたり、一度に全部の衣服を脱いでから、全部を着るなど、年齢にふさわしくない着替えの仕方をしている。</li> <li>- 鼻をほじるなど、衛生面への意識が乏しい。</li> </ul>					
<b>ア-2 ア-1に関わる区分に即して整理する</b>					
<b>健康の保持</b>	<b>心理的な安定</b>	<b>人間関係の形成</b>	<b>環境の把握</b>	<b>身体の動き</b>	<b>コミュニケーション</b>
(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 <input type="checkbox"/> 衛生面	(2) 状況の理解と変化への対応 <input type="checkbox"/> 気持ちの切り替え			(3) 日常生活に必要な基本的動作 <input type="checkbox"/> 着替え	(3) 言語の形成と活用 <input type="checkbox"/> 発語不明瞭
	(3) 学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲 <input type="checkbox"/> 気持ちの切り替え				
<b>ア-3 ア-1、ア-2を受けて、児童生徒の中心的課題を抽出する</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 衣服の着脱の様子が年齢にふさわしくない。</li> </ul>					
<b>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</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 速く着替えを済ませることで、褒められたり、自分の好きな活動ができるため、素早く着替えをすまそうとしている。また、本人が着替えを1番に終わらせたいと思っている。</li> <li>- これまでの着替えの仕方が定着してしまっているため、下着を見せることにも恥じらいをもっていない。</li> </ul>					
<b>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</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 手順表を意識して、着替えをしてほしい</li> <li>- 立って着替えを進めてほしい</li> </ul>					

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	<b>ウ イー1、イー2に基づき指導目標を設定する(長期目標)</b>  手順表を意識しながら立って着替えをする
---------------------------	--

<b>エ ウを達成するために必要な項目(内容)を選定する</b>					
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 <input type="checkbox"/>	(3) 自己の理解と行動の調整 <input type="checkbox"/>	(1) 保有する感覚の活用 <input type="checkbox"/>	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 <input type="checkbox"/>	
			(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 <input type="checkbox"/>	(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 <input type="checkbox"/>	
			(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況把握と状況に応じた行動 <input type="checkbox"/>	(3) 日常生活に必要な基本的動作 <input type="checkbox"/>	
				(5) 作業に必要な動作と円滑な移行 <input type="checkbox"/>	

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	<b>オ 具体的な指導内容を設定する段階(短期目標)</b>		
(指導内容)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(指導時間)	手順表を見ながら立って着替えをする  教師と一緒に、手順を一つ一つ確認しながら、着替えを進める	立って靴の脱ぎ履きをする  立って行う動作を増やす(靴の脱ぎ履き、体操など)	
	朝、帰りの着替え場面	登下校・体育・朝活動	

図1 活用実践において使用された「設定要領 ver.2」の例

めの質問紙調査を実施した。ここで用いた質問項目を表2に示した。なお、Q1～Q15については5件法（1：全くあてはまらない，2：どちらかといえばあてはまらない，3：どちらともいえない，4：どちらかといえばあてはまる，5：よくあてはまる）にて，回答を求めた。Q16～Q17については，記述にて回答を求めた。

### （3）分析方法

第一に，「設定要領 ver.2」の記載内容と，記載にかかる作業状況の内容及び経過について，活用実践に参加した大学院生1名による口頭報告に基づき，質問紙調査におけるQ16～Q17による記述回答の内容の分類を行った。ここでは，手順項目ごとの成果と課題についての協議を併せて実施した。

第二に，質問紙調査におけるQ1～Q15の回答について，Q1を目的変数，他14項目を説明変数とし，CS (Customer Satisfaction) 分析を行った。これには統計分析研究所株式会社アイスタットが提供する専用ソフトを用いた<sup>3)</sup>。

表2 質問項目

Q1 「指導内容の設定要領 ver.2」を用いることで指導内容を定めやすかった。
Q2 作成手順「アー1」では，対象児童生徒の実態を教師間で共有しやすかった。
Q3 作成手順「アー1」では，付箋を活用することが役立った。
Q4 作成手順「アー2」では，直前までの手順を踏まえて，対象児童生徒の実態を6区分27項目に整理しやすかった。
Q5 作成手順「アー2」では，付箋を活用することが役立った。
Q6 作成手順「アー3」では，直前までの手順を踏まえて，中心課題を導きやすかった。
Q7 作成手順「イー1」では，課題の要因や原因について整理しやすかった。
Q8 作成手順「イー2」では，直前までの手順を踏まえて，半年後または1年後の対象児童生徒の姿を想定しやすかった。
Q9 作成手順「ウ」では，直前までの手順を踏まえて，長期目標を設定しやすかった。
Q10 作成手順「エ」では，直前までの手順を踏まえて，長期目標を達成するために必要な項目を選定しやすかった。
Q11 作成手順「オ」では，直前までの手順を踏まえて，具体的な指

導内容（短期目標）を設定しやすかった。

Q12 「指導内容の設定要領 ver.2」によって設定された短期目標は，授業で実践しやすと思う。

Q13 「指導内容の設定要領 ver.2」によって設定された短期目標は，「個別の指導計画（通知表）」に反映したいと思う。

Q14 「指導内容の設定要領 ver.2」によって設定された短期目標は，評価しやすい内容だと思う。

Q15 「指導内容の設定要領 ver.2」によって設定された短期目標は，保護者への説明がしやすと思う。

Q16 Q1～15において，「1」または「2」の評価をした項目すべてについて，その理由を各々記してください。

Q17 「指導内容の設定要領 ver.2」の使用にかかわっての感想や意見を自由に記してください。

## 3. 結果と考察

### （1）「設定要領 ver.2」における手順項目の検討

「設定要領 ver.2」の8つの手順項目について，図1に示した事例に基づき，その記載内容と記載にかかる作業状況の内容及び経過を記し検討した。

#### ●「設定要領 ver.2」の総合的評価

「設定要領 ver.2」に関する総合的な評価に相当する本項目に関するQ16～Q17による記述回答として，「作成手順が進んでいくに従って，考えるのが難しくなってくるように思いました」があった。これは，手順項目ごとの記載要領などに，何らかの課題があることが察せられる指摘であった。

一方で，「実際私一人で使って取り組んだのではないですが，対象生徒について実態を再確認し，整理していくことで目標が明確化しやすかった」「（見通し後）イメージがもちやすく，個別の目標にも使いやすいと感じた」「教師間で共通理解を図ったり，指導に向けて具体的にイメージを共有したりすることができたので良かった」「教師間で情報や指導の方向性を共有するためには有効だったと思います」「シートを活用して担任間で話し合うことで子どものことや今年重点的に取り組みたいことが明確になった。共有できた」「子どもの姿が明確になると感じたのと指導者間で共有できるのがよかった。時間がかかるのは仕方がないのかな…と思った。自分の理解不足もあったので」「時間はかかるが生徒につ

いて様々な視点から丁寧に考えられてよい」として、「設定要領 ver. 2」が児童生徒の実態を共通理解するツールとして価値づけられた。

### ●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」

本項目は、対象児童生徒の実態を列举する拡散的思考の実施する段階である。この記載要領として、第一筆者から「付箋に書き出しておいたものを持ち寄り、それを整理して記入する」との説明が付された。実践者は、これに従い「着替えの際に、地べたに座って衣服を脱ぎ履きしたり、一度に全部の衣服を脱いでから、全部を着たりするなど、年齢にふさわしくない着替えの仕方をしている」をはじめとする4件が記された。

本項目に関するQ16～Q17による記述回答として、「対象生徒の実態を考えると、付箋を活用するのがとても有効であると感じました」の2件があり、付箋の活用が好評だった。

### ●ア-2 「ア-1に関わる区分に即して整理する」

本項目は、前の項目で挙げられた内容を、自立活動の6区分27項目に対照し、分類整理する段階である。ここでは、区分「身体の動き」の項目「(3) 日常生活に必要な基本動作」など5つに分類整理された。

本項目に関するQ16～Q17による記述回答として、「付箋が自由記述のため、抽象的な捉えと具体的な捉えが混在していた点。具体的だとわかりやすいが抽象的だと2つ以上の項目に関連があるなど」とあり、これは、付箋における記述に関する留意点の指摘であった。

### ●ア-3 「ア-1, ア-2を受けて児童生徒の中心的課題を抽出する」

本項目は、対象児童生徒の中心的課題を選定する段階である。ここでは、「衣服の着脱の様子が年齢にふさわしくない」が選定し記された。

本項目に関するQ16～Q17による記述回答として、「多くの課題から中心的課題を抽出するのが難しかった。絞り切れなかった」とあり、これらは、選定に関する優先順位や基準に関する留意点あるいは要領の必要性の指摘であった。

### ●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」

本項目は、対象児童生徒の中心的課題への対応を考案するために、その手掛かりとしての仮説を立案する段階である。ここでは、「早く着替えを済ませることで、褒められたり、自分の好きな活動ができたりするため、素早く着替えを済ませようとしている。また、本人が着替えを一番に終わらせたいと思っている」など2件が仮説として記された。

本項目に関するQ16～Q17による記述回答として、「要因を考えるための視点が必要だと感じた」「Q11では、課題と背景(原因)や、一次的なものか二次的のものかなど、雑然と議論が進むリスクを感じた」とあり、これらは、仮説立案のための発想の要領や、収束のための議論進行要領の必要性の指摘であった。

### ●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」

本項目は、対象児童生徒の指導の見通しを共有可能な具体的なビジョンを得る段階である。ここでは、「手順表を意識して、着替えをしてほしい」「立って着替えを進めてほしい」が記された。

本項目に関するQ16～Q17による記述回答はなかった。これは円滑に進んだものと理解された。

### ●ウ 「イ-1, イ-2に基づき指導目標を設定する(長期目標)」

本項目は、前の項目で示したビジョンに基づいて、対象児童生徒の長期目標を設定する段階である。ここでは、「手順表を意識しながら立って着替えをする」が記された。

本項目に関するQ16～Q17による記述回答は、後の項目「オ 具体的な指導内容を設定する段階(短期目標)」とのかかわりで記されていたため、後述する。

### ●エ 「ウを達成するために必要な項目(内容)を設定する」

本項目は、対象児童生徒の長期目標を達成するためのプロセスについて、長期目標の内容を自立活動の6区分27項目に対照し分析する段階である。この記載要領として、第一筆者から「絶対に省略しない」

「短期目標と関連する項目を選択する」との説明が付された。ここでは、先にも挙げられた、区分「身体の動き」の項目「(3) 日常生活に必要な基本動作」に加え、区分「環境の把握」の項目「(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況把握と状況に応じた行動」など9つが選定された。

本項目に関するQ16～Q17による記述回答として、「6区分27項目のプロセスを踏むのは有効だと感じる」「ウ(長期目標)→オ(短期目標)→エ(関連項目)」の流れの方が考えやすいような気がした」とあった。後者について、予めの説明内容「短期目標と関連する項目を選択する」が意図するのは、本項目における長期目標の分析によって、短期目標を発想するということであろう。このような意図と思考の流れを本項目における留意点あるいは要領を明示する必要があった。

#### ●オ「具体的な指導内容を設定する段階(短期目標)」

本項目は、対象児童生徒の短期目標を設定する段階である。ここでは、前の項目で挙げられた分析内容に対応し、短期目標が複数挙げられることも想定された。その上で、短期目標ごとに、「指導内容」と「指導時間」を記述する。この記載要領として、第一筆者から「指導内容について、支援ではなく、指導内容を入力する」「具体的な指導場面を入力する」との説明が付された。ここでは、短期目標「手順表を見ながら立って着替えをする」であり、この指導内容として「教師と一緒に、手順を一つ一つ確認しながら、着替えを進める」が記された。指導時間として「朝、帰りの着替え場面」挙げられた。

本項目に関するQ16～Q17による記述回答として、「長期→短期の流れは今までと変わらず。長期の目標には役立った」があり、長期目標の具体化という思考の流れについて賛同がある一方で、「Q8とQ9について→具体的に指導することはすぐ思い浮かぶのだが、長期で考えたとき、それを集約した文章表現にするのが難しかった」「長期目標、短期目標をどの程度の抽象度にするか難しかった」「中学部の対象生徒については、長期目標と短期目標の設定の分け方がやりづらかった。ほぼ同じ内容とならざるを

得ない」「長期目標から短期目標への具体化は、みんな悩むだろうと感じた」「(見通し前)長期目標として大雑把に設定すると、短期目標もあいまいさが出た」「作成に不慣れなこともあり、長期目標をどこに絞って設定するか、短期目標をどの部分からアプローチして決めていくかなど悩むことも多かった」として、文章表記における抽象度を巡る指摘があり、記載要領を明示する必要があった。

また、実際の記述内容では、指導内容と支援の区別がなされておらず、このことも記載要領に含める必要があろう。関連するQ16～Q17による記述回答として、「指導内容よりも手立てがたくさん思いついた」「指導内容ではなく支援の方がイメージしやすいし、具体的に考えられる」「特に支援内容ではなく指導内容を記述する場面が難しかったです」「指導内容も頭では分かっていると言葉で表しにくかったりもした。(慣れれば出てくると思いますが…)でもすごく勉強になりました」とあり、むしろ指導内容よりも支援の手立てを記載することにした方が取り組みやすく、個別の指導計画における記載内容との整合も図られるかもしれない。

#### (2) 「設定要領 ver. 2」におけるCS分析

Q1(「指導内容の設定要領 ver. 2」を用いることで指導内容を定めやすかった。)を目的変数とし、Q2～Q15を説明変数としたところ、いずれの相関係数も低値であり、相関が認められず分析不能であった。このことは、そもそもの標本数の少なさの影響であったかも知れない。一方で、項目の内容自体の問題を反映したとも考えられた。すなわち、(1)で指摘したように、「設定要領 ver. 2」が児童生徒の実態を共通理解するツールとして価値づけられたことや、「指導内容」が「支援の手立て」との峻別不能の状態があったことに起因したのかも知れない。

そこで、Q2～Q15における回答の平均値をもって仮想の総合評価、すなわち目的変数と見なし、CS分析を実施した。具体的には、満足度と称して、説明変数とした各項目の平均値を求めた。また、重要度と称して、目的変数と説明変数とした各項目の相関係数を求めた。その上で、満足度と重要度それぞれを縦軸と横軸とした散布図を作成した。また両者の平均値をもつ

て散布図（CS グラフ）を4象限に分割した。これを図2に示した。このうち、「満足度と重要度が共に高い項目」を成果、「満足度が低いが重要度が高い項目」を改善すべき課題として見なした。

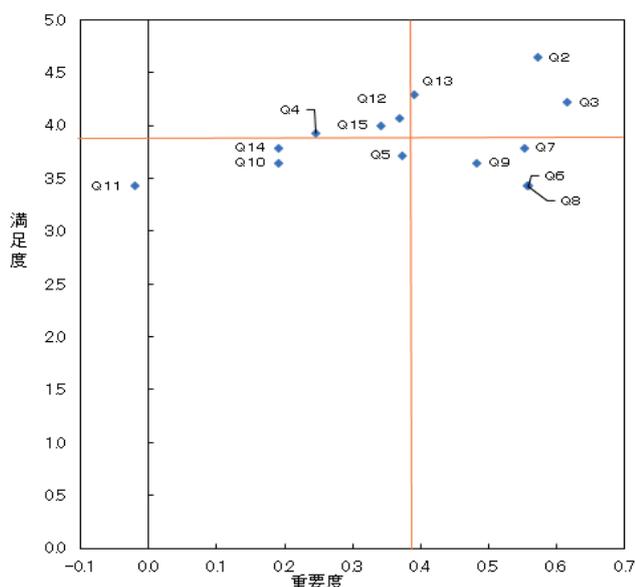


図2 散布図 (CS グラフ)

成果として見なされた内容は、Q 2（作成手順「アー1」では、対象児童生徒の実態を教師間で共有しやすかった）と、Q 3（作成手順「アー1」では、付箋を活用することが役立った）であった。これらは、(1)における指摘内容である、「設定要領 ver.2」が児童生徒の実態を共通理解するツールとして価値づけられたことと「手法としての付箋の活用が好評だった」ことを裏付けた。

なお、Q11（作成手順「オ」では、直前までの手順を踏まえて、具体的な指導内容（短期目標）を設定しやすかった）は、満足度と重要度がいずれも低かった。本来これが「設定要領 ver. 2」の使用目的であるにもかかわらず、重要度が低いのは、やはり、使用目的が実践者に伝達されない状態にあるといえよう。これは、8つの手順項目が円滑に遂行されるような記載要領の整備によって解消することになるだろう。

課題として見なされた内容は、Q 6（作成手順「アー3」では、直前までの手順を踏まえて、中心課題を導きやすかった）、Q 7（作成手順「イー1」では、課題の要因や原因について整理しやすかった）、Q 8（作成手順「イー2」では、直前までの手順を踏ま

えて、半年後または1年後の対象児童生徒の姿を想定しやすかった）、Q 9（作成手順「ウ」では、直前までの手順を踏まえて、長期目標を設定しやすかった）であった。ところで、Q 8については、前述のとおり、記述での指摘はなく、ここでの分析によって課題が顕在化されたといえる。

これらの課題は、8つの手順項目における記載要領の整備における要点を示唆するものであろう。

#### 4. まとめ

以上の検討内容を踏まえ、「設定要領 ver. 2」の改善版である「設定要領 ver. 3」を作成した。これは、Microsoft Excel®で作成し、電子的に入力できることと、適宜「ア-2」や「エ」の欄を追加できるようにした。この様式と使用例を図3に示した。併せて、この様式中に記載上の留意点を付した。

また、「設定要領 ver. 3」は、県内外の知的障害特別支援学校に広く周知すべく、リーフレットと様式を配布し、実践を通じて磨き上げたい。

#### 文 献

- 1) 大井靖・中西郁・日高浩一・岩井雄一・丹羽 登・濱田豊彦・渡邊健治・蓮香美園・上地ひかり (2020) : 知的障害特別支援学校を対象とした「自立活動の時間における指導」についての研究. *Journal of Inclusive Education*, 9, 1-22.
- 2) 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 (2020) : 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). *教育実践研究論文集*, 7, 86-92.
- 3) 菅民郎 (2013) : Excel で学ぶ多変量解析入門 . オーム社 .

自立活動における指導内容の設定要領 ver. 3									
【基本事項】	学級・学年		中学期1年		氏名			作成日	
	障害の種類・程度や状態等		知的障害の他に留意すべき様子として、粗大運動においてきこちなさがある。		●●● ●●			令和2年08月08日	
【見取り】	アー1		対象児童生徒について、日本生活の中で気になる様子をあげましょう。						
	留意点		1つの内容ごとに、1枚の付箋に書き出し持ち帰ります。情緒によってそれらを分類し整理して記入します。						
【長期目標の設定】	ウ		イメージする姿を指導目標として記述し直しましょう。						
	留意点		イー1、イー2に基づき、対象児童生徒の具体的な姿として記述する						
【課題整理】	アー2		アー1であげられた内容について、自立活動の6区分27項目に基づいて分類し整理しましょう。						
	留意点		セルをくり抜くとワ印がでます。これを押し当て項目を選定。その下段には、関連する内容を転記します。						
【短期目標の設定】	Ⅰ		ウを達成するために必要な指導内容を、自立活動の6区分27項目に分類させながらあげましょう。						
	留意点		イー1であげられた仮説を念頭に、ウの内容に向かうスムーズステップを想定し検討します。						
【指導課題抽出】	アー3		アー1、アー2を基に、児童生徒の中心的課題を抽出しましょう。						
	留意点		情緒によって、対応の優先度の高いものを選定します。						
【仮説生成】	イー1		アー3で抽出された課題の原因や理由について仮説を考えましょう。						
	留意点		日本の観念事項や、自立活動の6区分27項目を参照させるなどとして検討します。						
【展開の検討】	イー2		中長期的な展開をイメージしましょう。						
	留意点		半年度、または1年度の対象児童生徒にねがう姿を具体的に指導します。						
【項目の選定】	111 生活のリズムや生活習慣の形成	121 状況の理解と変化への対応					11) 姿勢と運動・動作の基本的技能	13) 言語の形成と活用	
【関連の内容】	着替えの仕方 (アー1で挙げられた内容との関連を記す)	気持ちの切り替え					着替えの仕方	発話不器用	
【項目の選定】		13) 学習上又は生活上の問題を改善・克服する意欲					13) 日常生活に必要な基本的動作		
【関連の内容】	アー1で挙げられた内容との関連を記す)	気持ちの切り替え					着替えの仕方		
【項目の選定】								14) 集団への参加の基礎	15) 作業に必要な動作と円滑な進行
【関連の内容】	アー1で挙げられた内容との関連を記す)								
【項目の選定】									
【関連の内容】	アー1で挙げられた内容との関連を記す)								
【留意点】	①		座下校時や体育など、靴の脱ぎ履きが必要な場面を捉え、下駄箱につかまりながら、立った状態で靴の脱ぎ履きができる。						
【留意点】	②		手開蓋の順序から逸れた場合には、もう一層手開蓋を見ることを勧め、一緒に読んで確認する。 ・立位を保持するために下駄箱につかまることを促す。 ・急がず、立位で靴を履きすることが良いと意識できるように声掛けを繰り返して、できた時には称賛する。						
【留意点】	③		畳やロッカーに背中を寄りかかせるながら、立った状態で、手開蓋に沿って着替えることができる。						

図3 「設定要領 ver. 3」の様式とその使用例