

令和2年度「ともに学び・育つ」学校づくり支援事業

自立活動ハンドブック(小学校版)

～「ともに学び、ともに育つ」教育の継承とさらなる発展に向けて～

大阪府教育庁 教育振興室 支援教育課

はじめに

2020年（令和2年）度は、おそらく、多くの人々の記憶に残る1年となるのではないのでしょうか。

新型コロナウイルスが世界中で猛威を振るい、未知なるウイルスの広がりを防ぐため、年度をまたいで約3か月もの間、学校を閉じざるを得ない状況となりました。

再開したのちも、これまでとは違う新しい生活様式での学校運営が求められ、教育活動にはさまざまな制限や制約が生じています。コロナ禍にあって、とりわけ、障がいのある子どもたちや保護者の不安は大変大きいものだと思いますが、小中学校においては、子どもや保護者の気持ちに丁寧に寄り添い、安全・安心な学校生活を担保するためのさまざまな支援や取組みをしていただいています。

このような中、支援学級での指導や通級による指導において、特別支援学校の学習指導要領に示す自立活動を行うことと定められた新学習指導要領が、令和3年度より、小学校に続いて中学校においても全面実施となります。

本年1月にとりまとめられた中央教育審議会の答申においては、「新時代の特別支援教育の在り方」の中で、「小中学校における障害のある児童生徒の学びの充実」や「全ての教師に求められる特別支援教育に関する専門性」の重要性が示されたところであり、連続性のある多様な学びの場のさらなる整備とともに、新学習指導要領に沿った個に応じた指導・支援の一層の充実が求められています。

大阪府においては、これまでから、「ともに学び、ともに育つ」教育を基本とし、障がいの有無にかかわらず、すべての子どもたちが、自分の持てる力を発揮し、互いの違いを認め合い、地域社会の中で関わりながらともに生きていく態度を育てています。

大阪府教育振興基本計画において、「障がいのある子ども一人ひとりの自立の支援」を基本方針の1つとし、障がいのある子どもの自立と社会参加の促進に向け、発達段階の連続性を大切にした一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援の充実をめざし、市町村教育委員会との連携のもと、さまざまな取組みを進めているところです。

この間、支援学級数は依然増加傾向であり、複雑化・多様化する教育的ニーズへの対応や教職員の世代交代をふまえた教職員の専門性向上が喫緊の課題である中、支援教育課としては、支援学級等での指導を丁寧に振り返り、その意義を整理・再確認する必要性を感じ、「ともに学び・育つ」学校づくり支援事業（以下、「本事業」という）に取り組みました。

府内7小学校における自立活動の指導や本事業の実践をとおり、大阪府において大切にしたい支援教育のポイントを取りまとめました。

ぜひ、本冊子をすべての教職員がすぐに読める場所に置いていただき、今後の各校における指導計画立案の参考に、さらには、指導・支援の羅針盤にいただき、「ともに学び、ともに育つ」教育がより一層充実することを期待しています。

令和3年3月

目 次

I	「ともに学び、ともに育つ」教育について	3
II	就学相談・教育相談の充実について	4
III	大阪府における支援学級・通級指導教室の現状と課題について	8
IV	特別の教育課程について	11
V	自立活動について	13
VI	障がいのある子どもの学習評価について	16
VII	「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の作成と活用について	19
VIII	障がい種別等に応じた自立活動の実際	22
	(1) 指導案作成等のポイント	22
	(2) 弱視支援学級	24
	(3) 難聴支援学級	28
	(4) 知的障がい支援学級	36
	(5) 肢体不自由支援学級	42
	(6) 病弱・身体虚弱支援学級	46
	(7) 自閉症・情緒障がい支援学級	50
	(8) 通級による指導	58
IX	「交流及び共同学習」について	62
X	まとめ ～「ともに学び、育つ」学校づくり支援事業を通して見えてきたこと～	64
XI	資料編	67

I 「ともに学び、ともに育つ」教育について

大阪府では、障がいのある子どもと障がいのない子どもが、集団の中で一人ひとりを尊重し、違いを認め合いながら自尊感情を高め、互いを大切にする態度を育む、「ともに学び、ともに育つ」教育を進めてきました。

これは、障がいのある子どもをはじめ、外国にルーツのある子どもや様々な立場にある子どもたちが、地域社会の中で関わりながらともに生きていくことをめざすものであり、「多様性」と「地域性」を大切にしながら大阪が培ってきた理念です。

支援教育をめぐる国の動き

国においては、平成 19 年 4 月に特殊教育から支援教育へ転換されて以降、「障害者基本法」の一部改正（平成 23 年 8 月）、「学校教育法施行令」の一部改正（平成 25 年 9 月）、「障害者差別解消法」の施行（平成 28 年 4 月）等を行い、インクルーシブ教育システムの構築に向けた仕組みを整えています。

また、中央教育審議会『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（令和 3 年 1 月）において、障がいのある子と障がいのない子が可能な限り共に教育を受けられる条件整備、個別の教育的ニーズに的確に応える指導を提供できるよう連続性のある多様な学びの場の充実、障がいのある子とならない子が年間を通じて計画的・継続的に共に学ぶ活動のさらなる拡充、教育課程の円滑な接続による学びの連続性の実現等を通して、障がいの有無に関わらず、誰もがその能力を発揮し、共生社会の一員として共に認め合い、支え合い、誇りを持って生きられる社会の構築をめざすことが示されました。

これらの内容は、大阪が全国に先駆けて取り組んできた実践と重なるものであり、改めて「ともに学び、ともに育つ」教育の意義を共通理解し、一層充実させていくことが必要です。

これからの「ともに学び、ともに育つ」教育

平成 29 年に改定された学習指導要領では、通常の学級にも障がいのある子どもが在籍していることを前提に、各教科等の指導において、個々の子どもの障がいの状況等に応じた指導内容や指導上の工夫を組織的かつ計画的に行うことが示されるとともに、支援学級や通級による指導では、「自立活動」の実施が明示されました。

すべての子どもの学びと育ちを支える「授業づくり」や「集団づくり」をベースにしながら、これまで以上に、一人ひとりの子ども理解を踏まえた個別支援と集団指導をバランス良く行っていくことが大切です。

支援学級においては、障がいのある子ども一人ひとりの状況をより一層丁寧に把握し、将来的な自立に向けてどのような力を育むのか、どのような目標を設定するのかを明確にしながら、個々の障がいの状況に応じた「特別の教育課程」を編成する必要があります。これまで大阪が大切に培ってきた「ともに学び、ともに育つ」教育を継承しつつ、一人ひとりの子どもの自立と社会参加に向けた「自立活動」の充実に取り組んでいくことが求められます。

II 就学相談・教育相談の充実について

大阪府では、これまでから「ともに学び、ともに育つ」教育を大切にしており、障がいのある子どももいない子どもも、居住地に基づいて指定された小学校に就学することを前提に、各市町村教育委員会において就学相談が実施されています。

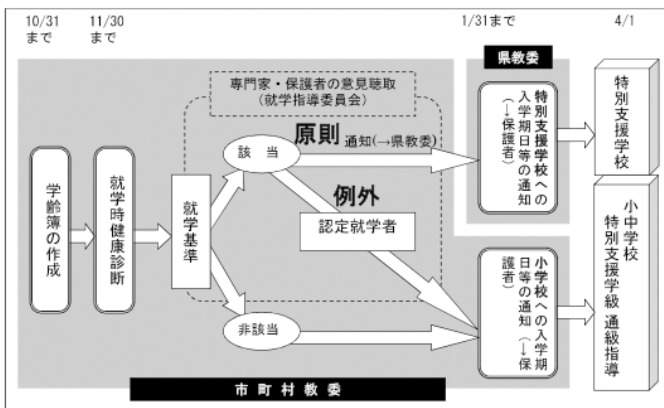
就学先決定の仕組みについて

平成 25 年 9 月、学校教育法施行令の一部改正により、就学先を決定する仕組みが改正されました。それまでの「障がいの程度（令 22 条の 3）」に該当する子どもは、支援学校への就学が適当とする仕組みから、「障がいの程度（令 22 条の 3）」は、市町村教育委員会の総合的判断の際の判断基準の一つであると改められました。

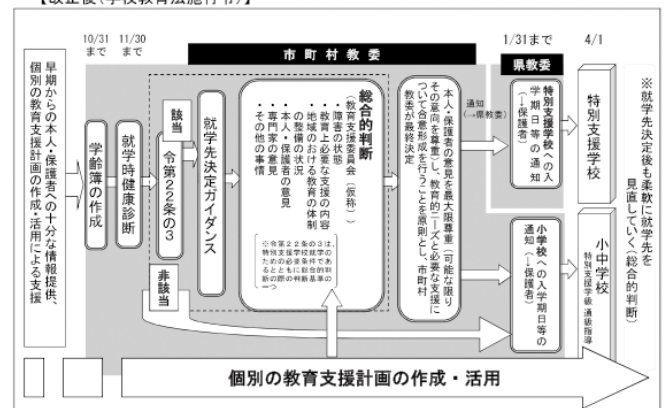
なお、大阪府では、改正以前より「ともに学び、ともに育つ」教育の理念のもと、居住地の小学校への就学を前提に就学相談を進めており、これによって府内の就学先決定の仕組みが大きく変わったわけではありません。

<就学先決定の仕組み>

【改正前(学校教育法施行令)】



【改正後(学校教育法施行令)】



就学相談・教育相談について

学校と保護者との最初の出会いは、就学相談の流れの中で行われる小学校での教育相談や学校見学です。その際、校長や教頭だけでなく、支援教育コーディネーターや支援学級担任も連携しながら対応することが多いのではないのでしょうか。

最初の出会いは、今後の学校と保護者の信頼関係構築のスタートラインでもあり、この時の出会いがよいものとなれば、本人・保護者は、安心して入学を迎えることができます。

まずは、本人や保護者の気持ちにしっかり寄り添いながら、子どもが安全・安心に学校生活を過ごすためには、どのようなことが必要なのかを一緒に考えていく姿勢が重要です。



保護者とより良い関係性を築いていくためのスタートライン

- ◇本人・保護者の思いや願いをしっかりと受け止める。
- ◇地域の小学校へ就学することを前提に、今後必要となる（可能性のある）支援等について、保護者と一緒に検討する。
- ◇本人・保護者に対し、就学や安全・安心な学校生活に向けての適切で十分な情報提供を行う。
- ◇必要に応じて、保護者との話し合いの場を適宜設ける。また、学校見学や体験入学の充実を図る。

来年度、就学予定である重度の知的障がいのある幼児 A の保護者が、〇〇市教育委員会に相談に来ました。

その中で「うちの子どもは、重度の知的障がいがあるので、地域の小学校へ入学することは難しいのではないかと考えています。」という相談を受けました。

相談を受けた担当者は、まずはお子さんの状況や保護者の願いを聞かせてもらう中で、小学校での支援を考えましょうという姿勢を示しました。

相談を進める中で、「身辺自立が確立していないので、みんなと同じように活動できるか」「国語や算数等の学習内容は、おそらく理解できないのではないか」「常に見守りをしてくれる支援員を配置してもらえるのか」等、保護者が何に対して不安を抱いているのかということが明らかになりました。

小学校の見学に行った際に、学校からは「身辺自立は、支援学級でも本人のペースに合わせて練習していく」「通常の学級での学習は、保護者と相談しながら、本人の状況に合わせた指導を行う」「支援員の配置については、教育委員会と相談する」等、幼児 A が小学校に入学するにあたっての具体的な支援の方法を話し合いました。



学校における合理的配慮

教育相談では、学校の状況や特別の教育課程、必要な合理的配慮等について話し合われることとなりますが、その時の学校の対応しだいで保護者や本人の受け止め方は大きく変わります。

対応者の伝え方によっては、受け入れにあたっての学校側の不安が強調されてしまい、「入学を拒否されている」といった印象を与えてしまうかもしれません。

『共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）中央教育審議会初等中等教育分科会』において、「合理的配慮」について、以下のように定義されています。

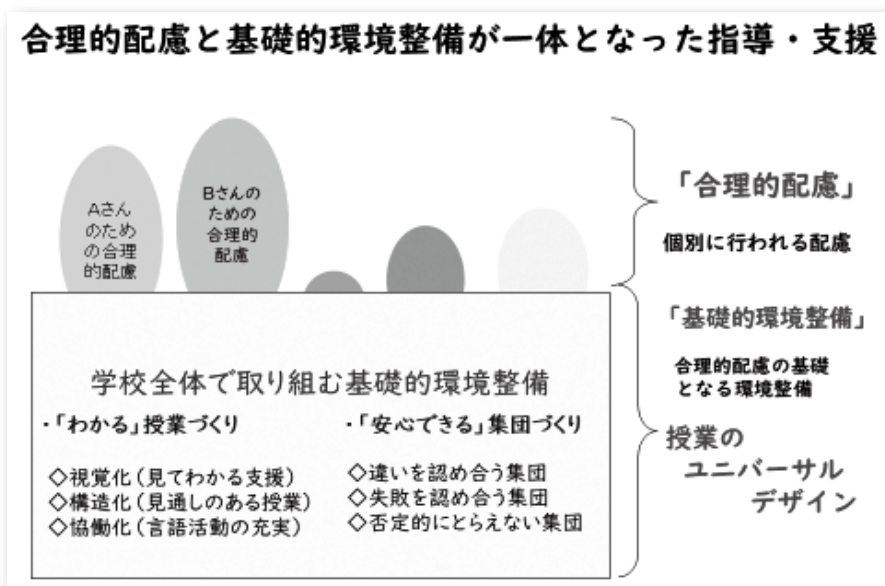
- 障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、**学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うこと**であり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に**個別に必要とされるもの**
- 学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、**均衡を失した又は過度の負担を課さないもの**

「学校における合理的配慮とは…」

- ◇合理的配慮は、障がいのある子どもが、障がいのない子どもと同等の機会を得るために必要な変更・調整であり、教育活動に参加するための条件（スタート地点）を同等にしていくプロセスといえる。
 - ◇合理的配慮は、障がいのある子どもに対して提供されるが、同時に、周りの子どもやその保護者への理解啓発を推進していくことが重要。
 - ◇意志の表明の有無ではなく、「その障がいのある子どもが十分な教育を受けられるのか」という視点から判断していくことが重要。
 - ◇合理的配慮は、本人・保護者・教員が一緒に考えていく関係性の構築をめざしていくこと（合意形成）が大切。
- ＜大阪大谷大学 小田教授作成資料より引用＞

合理的配慮と基礎的環境整備が一体となった指導・支援について

合理的配慮と、合理的配慮の基礎となる教育環境の整備（基礎的環境整備）を、学校における取組みにあてはめると、学級づくりや授業づくりにおける「ユニバーサルデザイン」といえます。



「ユニバーサルデザイン」は、障がいのある子どもにも障がいのない子どもにもあると便利な支援です。学校生活や授業のユニバーサルデザインを充実させることにより、すべての子どもが過ごしやすい環境となれば、個別の変更・調整は少なく済むことになります。個別の合理的配慮が少ないということは、多くの子どもたちがあたり前に「一緒に学ぶことができる」状況であるということであり、「ともに学び、ともに育つ」教育を進めていく上で重要な観点です。

【ともまな^(※)豆知識①】

＜合理的配慮の捉え方について＞

「マンツーマンで個別指導を行う」ということは単なる配慮であり、一概には、合理的配慮とは言えません。同等の学習機会を保障するために変更・調整を行うこと、つまり、集団での活動において、同等の学習活動をするために、個の状況に応じて必要な配慮や工夫を行うことが合理的配慮です。

※ともまな…「ともに学び、ともに育つ」教育の略語



コラム＜就学前施設との連携について＞

3歳で入園した認定こども園で集団参加が難しい状況が続いていたAさんは、4歳時に自閉スペクトラム症の診断を受けました。それをきっかけに保護者と認定こども園が連携し、活動の切り替えを促すために絵や写真カードを用いた視覚支援がはじまりました。すると、活動の見通しや切り替えがわかりやすくなり、安心して集団活動に参加できるようになりました。

こうしたことから、小学校へのスムーズな就学移行支援を進めるために、保護者、認定こども園、就学先の小学校で何度か話し合いが持たれ、個別の支援計画も引き継がれました。そして、入学式の前に写真カードで場所や順序を何度も見せて、さらに直前には、学校に、どこから入ってどのように入学式の会場まで進み、どの椅子に座るかまでの実際の場面のリハーサルもしました。こうした一連の視覚支援が功を奏して、当日は予想以上に安定して流れに沿った活動ができました。このように見通しが持てる構造化された視覚支援がAさんにとって有効な支援になることを改めて共通理解ができて、小学校におけるあらゆる場面で視覚支援が行われ、安心できる小学校への移行支援は成功しました。

1ヶ月後のAさんは、活動の切り替えはよりスムーズにできるようになっていましたが、集団の場面から離れて別室に行くことが多くなってきました。今する内容を絵カード等で示す支援で活動にはすぐに戻ってきますが、またしばらくすると離れていくことがパターンになってきました。Aさんへのこれからの対応について校内支援委員会で検討していく中で、認定こども園の元担任の先生にも話し合いに入っていたいただき情報交換をすることになりました。その中で、在園中はAさんが戸惑っていると周りの友だちが誘ったり、声をかけたりしていたことが、安心できる集団参加につながっていたことがわかりました。そこで、これまでの視覚支援に加えて、班活動やペア活動で友だちがAさんを誘ったり、声かけをする集団づくりを進めることになりました。こうした集団づくりの工夫で、友だちからAさんに、Aさんから友だちに関わりを求めていくようになると、Aさんは集団から離れることがほとんどなくなってきました。

本事例を通して、就学に関する保育園や幼稚園、認定こども園との効果的な引き継ぎや支援においては、個別の支援内容のみならず、どのような集団であったか、集団の要因も引き継ぎ事項に入れておく必要性が明らかになりました。また、就学前施設との連携は、入学前だけでなく、入学後1ヶ月程度経った時期に再度情報交換をしていくことが、双方にとって有益であることも確認できました。

大阪大谷大学 小田 浩伸 教授

Ⅲ 大阪府における支援学級・通級指導教室の現状と課題について

障がいのある子どもの学びの場について

障がいのある子どもに対する指導は、一律ではありません。そのため、多様な学びの場における多様な学び方を提供することが必要です。

学びの場としては、小学校には、通常の学級、支援学級（弱視、難聴、知的障がい、肢体不自由、病弱・身体虚弱、自閉症・情緒障がい）、通級指導教室（自校通級、他校通級等）があります。まずは、保護者や本人に対し、それぞれの学びの場について十分な情報提供をするとともに、保護者や本人の思いをしっかりと把握しながら、一人ひとりの障がいの状況等に応じた学びの場を検討していく必要があります。

通常の学級での支援については、各教科等において、個々の障がいの状況等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うことが重要です。個別性の高い支援や、教育課程実施上の多くの変更や工夫が必要な場合は、通級による指導や支援学級での指導が考えられます。

これら、それぞれの学びの場における指導・支援が有機的に関係性をもったものとなるよう、支援学級担任や通級指導担当者、通常の学級担任が連携することが大切です。

支援学級について

支援学級は、以下の学校教育法第 81 条によって位置付けられています。

【学校教育法】

（特別支援学級）

第 81 条 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学大臣の定めるところにより、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする。

2 小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童及び生徒のために、特別支援学級を置くことができる。

- 1 知的障害者
- 2 肢体不自由者
- 3 身体虚弱者
- 4 弱視者
- 5 難聴者
- 6 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの

3 前項に規定する学校においては、疾病により療養中の児童及び生徒に対して、特別支援学級を設け、又は教員を派遣して、教育を行うことができる。

子どもの障がいの多様化・重度化が進む中、大阪府では、これまでから障がい種別による支援学級設置を促進しており、障がいのある子どもの学びの場の充実や、子ども一人ひとりの障がいの状況等に応じたきめ細かな指導支援の充実を図っています。

また、支援学級において実施する特別の教育課程については、小・中学校学習指導要領において、次のとおり編成するものとされています。

- ◇障がいによる学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。
- ◇子どもの障がいの程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を知的障がい者である児童に対する教育を行う支援学校の各教科に替えたりする等して、実態に応じた教育課程を編成すること。

通級による指導（通級指導教室）について

大阪府では、通常の学級に在籍する障がいのある子どもへの指導・支援の充実を図るため、通級指導教室の設置も進めています。

<教育課程の編成等>

通級による指導は、小・中学校の通常の学級に在籍している子どもが、通常の学級で各教科等の指導を受けながら、障がいの状況等に応じた特別の指導（自立活動の指導等）を特別の指導の場（通級指導教室）で受けることとなるため、小・中学校の教育課程に加えるか、その一部に替えて特別の教育課程を編成することとされています。

通級による指導において、特別の指導（自立活動の指導等）を行う場合は、特別支援学校小・中学部の学習指導要領を参考として実施することとしています。

なお、特に必要があるときは、障がいの状況に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができることとされています。ただし、この場合も、あくまで障がいによる学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的として行われることが必要であり、単なる各教科の遅れを補充するための指導とはならないよう留意しなければいけません。

<指導形態>

通級による指導形態は、3つの形態があります。

自校通級：在籍する学校において通級による指導を受ける。

他校通級：在籍する学校以外の学校において通級による指導を受ける。

巡回指導：通級指導教室を設置している学校の担当教員が出向き、在籍している学校において通級による指導を受ける。

<授業時数>

通級による指導に係る授業時数は、年間 35～280 単位時間（学習障がい及び注意欠陥多動性障がいの子どものについては、年間 10～280 単位時間）を標準とすると示されています。

<その他>

大阪府では、府立聴覚支援学校にも通級指導教室を設置しており、聴覚に障がいのある子どもが通級による指導を受けています。

なお、自校に難聴学級が設置されていない場合や、他の障がい種別の支援学級に在籍している場合等に、府立聴覚支援学校の通級による指導を受けることができます。

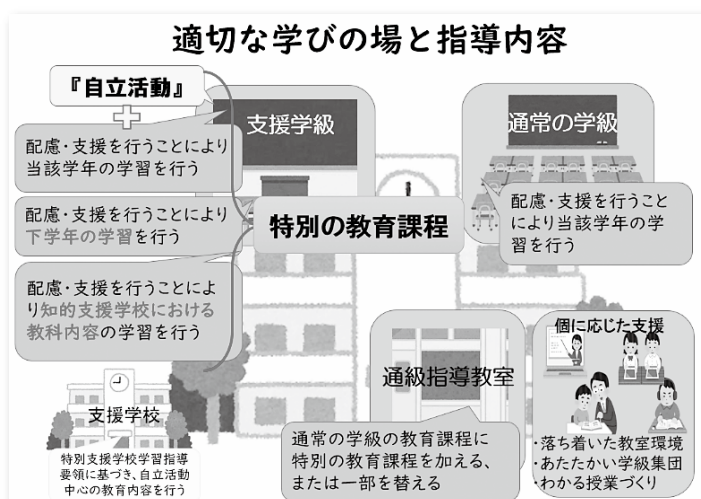
支援学級・通級による指導に求められること

令和2年度より完全実施の小学校学習指導要領では、支援教育に関する教育課程編成の基本的な考え方や個に応じた指導を充実させるための教育課程実施上の留意事項等が一体的に分かるよう、支援教育に関する記載の充実が図られています。

その中で、支援学級で実施する特別の教育課程については、自立活動を取り入れることや、子どもの障がいの程度や学校の実態等を考慮の上、各教科の目標や

内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、知的障がい支援学校の各教科に替える等して、子どもの実態に応じた教育課程を編成することが明示されています。

また、通級による指導においては、障がいの状況に応じた特別の指導を、教育課程に加え、又はその一部に代えて実施することも明示されています。



これらのことを踏まえ、支援学級や通級による指導においては、

◇個に応じた教育課程の編成

◇自立活動を含めた特別の教育課程の確実な実施

が求められます。

通常の学級に在籍する児童 B は、授業中に教室内を立ち歩く等、多動傾向にあることや、友だちと言い争いになることが頻繁にあり、常に落ち着かない様子です。

支援教育コーディネーターは、校内委員会を開催し、支援学校のリーディングスタッフにも参加してもらい、児童 B の今後の指導・支援について検討をしました。

その中で、児童 B は「教科学習の内容はおおむね定着しているが、特に、国語の物語文において、登場人物の心情を推察することが非常に苦手である」「興味のあることに関しては、とても意欲的に取り組んでいるが、集中力が途切れると教室内を立ち歩く傾向がある」という実態が明らかになりました。

「支援学級の在籍も見据えながら、個別の指導を行った方が良いのでは…」という意見も出ましたが、リーディングスタッフのアドバイスのもと、「授業の途中で、リ・スタート（仕切り直し）を入れる」「身体活動を取り入れた学習活動を可能な限り取り入れる」「友だちと言い争いになりそうな時は、教員が児童 B の気持ちを聞き取り、解決策を一緒に考える」等、通常の学級での支援方法について再度見直し、学習環境や教師の声かけの仕方等を工夫・改善したところ、児童 B は少しずつ教室内での落ち着きを取り戻しました。

保護者は、コミュニケーションの力をさらに伸ばすために、通級による指導を受けることを希望しているため、今後、通級指導担当者との教育相談を行う予定です。



IV 特別の教育課程について

特別の教育課程とは

支援学級で編成される「特別の教育課程」は、学校教育法施行規則において、以下のとおり示されています。

【学校教育法施行規則 第 138 条】

小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、第 50 条第 1 項、第 51 条及び第 52 条の規定並びに第 72 条から第 74 条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

特別の教育課程とは…

- ◇下学年や支援学校（知的）の教科内容に替える
- ◇各教科・領域の授業時数の弾力的な取扱い
- ◇自立活動の指導
- ◇各教科等を合わせた指導
- ◇実態に応じた教科用図書の使用

支援学級に在籍している子どもや通級による指導を受けている子どもの教育課程は一律ではなく、一人ひとりの障がいの状況等に応じた特別の教育課程を編成する必要があります。

各教科等を合わせた指導について

支援学級における教育課程は、特別支援学校学習指導要領を参考にしながら、個々の障がいの状況等に応じて編成するため、支援学級においても「各教科等を合わせた指導」を行うことができます。

【学校教育法施行規則 第 130 条第 2 項】

特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、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、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ことができる。

知的障がいのある子どもの学習上の特性

- ◇学習によって得た知識や技能が断片的になりやすい。
- ◇実際の生活の場面の中で生かすことが難しい。
- ◇実際的な生活経験が不足しがちである。

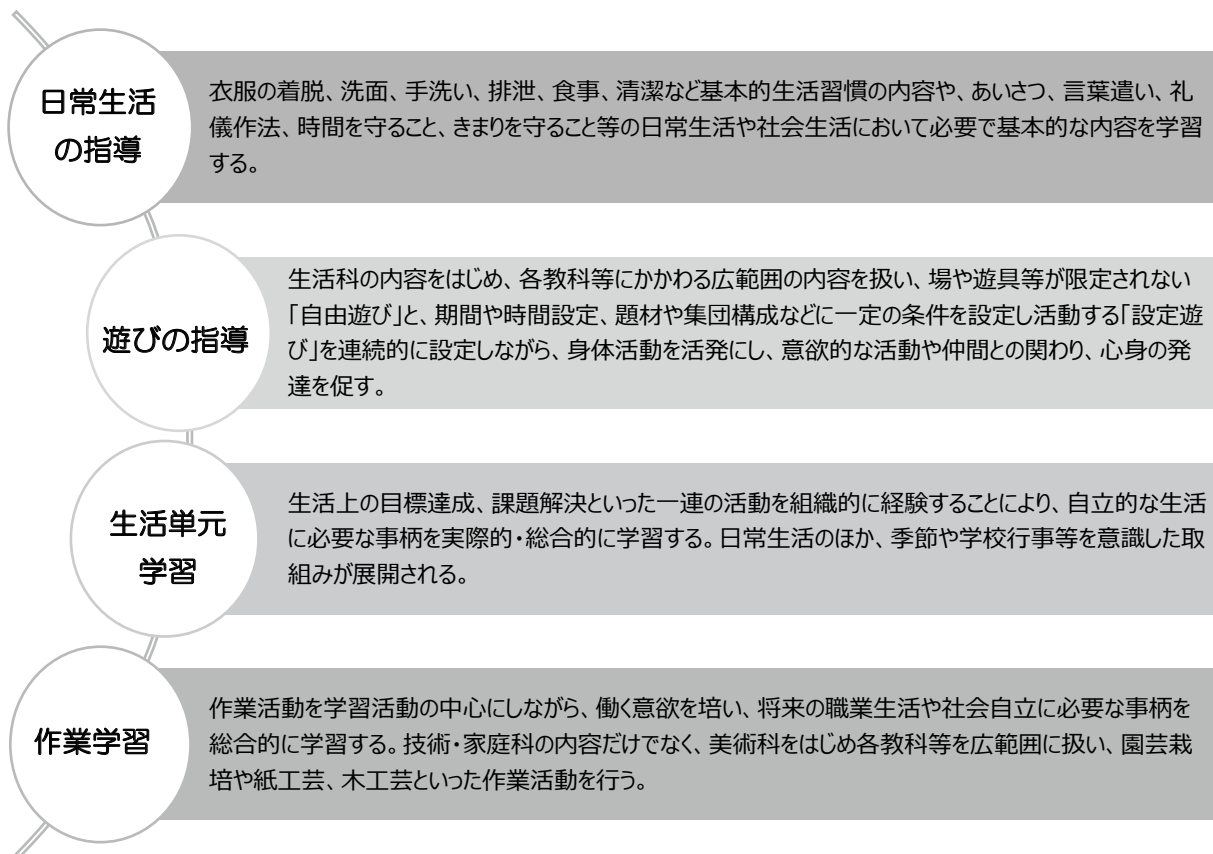
そのため…

- ◆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断続的、段階的な指導が重要。
- ◆児童生徒の自信や主体的に取り組む意欲を育むことが重要。
- ◆実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的。

⇒このような特性等を踏まえ、知的障がいのある子どもに対して、効果的な指導をすすめるため、各教科等を分けずに、これらの一部または全部を合わせた指導を行う指導形態が「各教科等を合わせた指導」です。

各教科等を合わせた指導の実際

「各教科等を合わせた指導」には、「日常生活の指導」「遊びの指導」「生活単元学習」「作業学習」があります。



いずれの場合においても、カリキュラム・マネジメントの観点から、子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じた指導目標及び指導内容等を設定し、指導を行うことが重要です。

学校においては、子どもの知的障がいの状況、生活年齢、学習状況や経験等に応じた指導が適切に行われるよう指導計画を作成し、指導を行う必要があります。

V 自立活動について

自立活動の目標

小学校の教育は、子どもの生活年齢に即して系統的・段階的に進められています。

しかし、障がいのある子どもは、その場の状況（環境）によって、日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じることから、生活年齢に即した段階等を考慮して教育するだけでは十分とは言えません。

そこで、個々の障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するために自立活動の指導が必要となります。自立活動の目標は、特別支援学校学習指導要領に次のように示されています。

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を基盤を培う。

◇「自立」とは

子どもがそれぞれの障がいの状態や発達の段階等に応じて、主体的に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。

◇「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」とは

子どもの実態に応じ、日常生活や学習場面等の諸活動において、その障がいによって生ずるつまずきや困難を軽減しようとしたり、障がいがあることを受容したり、つまずきや困難の解消のために努めたりすること。

◇「調和的発達の基盤を培う」とは

一人ひとりの子どもの発達の遅れや不均衡を改善したり、発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって遅れている側面の発達を促すようにしたりして、全人的な発達を促進すること。

【ともまな豆知識②】

<「自立」について>

支援教育や福祉領域における自立とは、辞書にあるような「他の助けや支配なしに自分一人の力だけで物事を行うこと」という意味ではなく、「自己実現すること」「周囲に助けを求めること、依頼すること」です。

自立活動の指導の時間

自立活動の指導は、授業時間を特設して行う「自立活動の時間」における指導を中心として行われますが、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の指導を通じても適切に行わなければなりません。

つまり、自立活動の指導は学校の教育活動全体を通じて行うものであり、「自立活動の時間」における指導は、その一部であることを理解する必要があります。

各教科、道徳科、外国語活動、
総合的な学習の時間、特別活動
における自立活動の指導

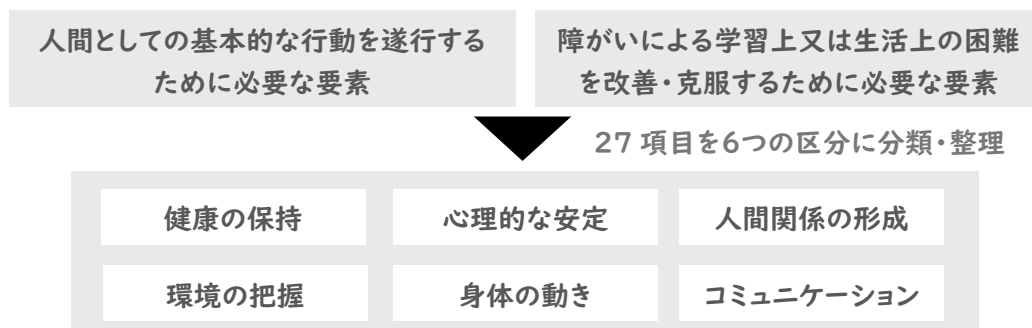


密接な関連

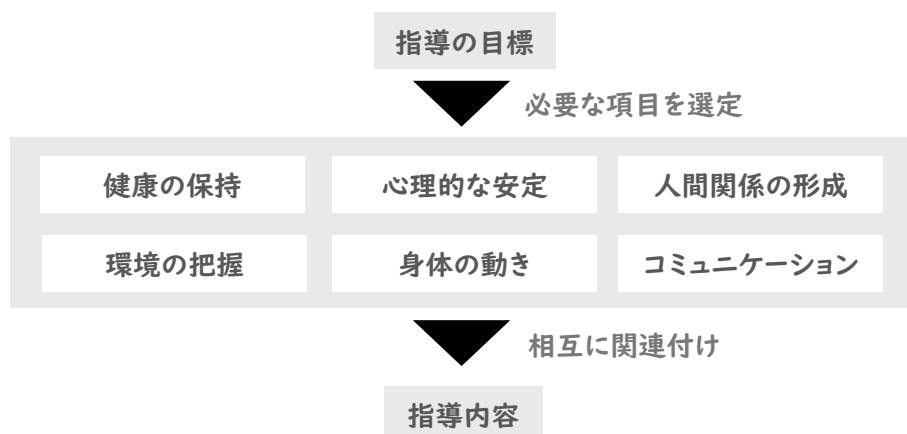
自立活動の時間
における指導

自立活動の内容とその取扱い

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と、障がい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されており、代表的な 27 項目が 6 つの区分に分類・整理されています。



自立活動の 6 区分 27 項目は、個々の子どもに設定される具体的な「指導内容」の要素となるものです。指導に当たっては、子どもの実態把握に基づき、自立をめざして設定される指導の目標を達成するために、6 区分 27 項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な「指導内容」を設定することが重要です。



【ともまな豆知識③】

<自立活動の捉え方について>

- ・自立活動は、一人ひとりの子どもの障がいの状況に応じた指導であるため、基本は「個」への指導です。課題が似通っている子ども同士であればグループ・集団での指導も考えられます。
- ・自立活動は、「発達の遅れ」へのアプローチというよりも、「発達のゆがみ・偏り」に対するアプローチです。また、各教科の中では対応できない部分へのアプローチでもあります。

また、小学校学習指導要領に示されている各教科等の「内容」は、すべての子どもに対して確実に指導しなければならない内容ですが、自立活動の「内容」は、個々の子どもの障がいの状況や発達の程度等に応じて必要な項目を選定して取り扱うものであり、そのすべてを指導すべきものとして示されているものではないことに十分留意する必要があります。



コラム＜「子どもの実態の的確な把握」に思うこと＞

今回の学習指導要領の改訂において、「特別の教育課程」の編成ができない通常の学級においても、障がいのある子どもなどについては、各教科等の指導にあたって個々の子どもの実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとしています。

私たちはどうしても、「子どもの実態を的確に把握すること」に大きな責任を感じ、その的確さにも不安を抱いてしまいます。「一人で抱え込まずチームで実態把握を共有しましょう」などのアドバイスにも、“言うは易く行うは難し” と思ってしまいます。しかし、「的確」とは「的をはずさず確かなこと」を意味しますが、その的は点でもゴールラインでもなく、現時点での子どもの実態を表すステージであるとイメージしてみます。すると「的確な把握」は、「ステージ作り」になり、そのステージを基として子どもの成長・発達が進められていくイメージが湧くのではないのでしょうか。孤独な作業ではなくチームで取り組むイメージや、一方向ではなく多面的なイメージももっていただけるとなおさら良いと思います。

また、実態把握では、各種検査の結果や、診断名、障がいの特性等の情報とともに、子どもが困っている状況の把握が大切です。気をつけたいのは、できないことや苦手さだけでなく、どこまでできているか、どんな環境ではできるなど、指導内容・方法の工夫につながる情報も把握することです。つい「聴覚的短期記憶が弱い」などと表現してしまいがちですが、子どもの困っている状況の真を捉えられているのに、指導に結びつく表現がないままではとても残念です。例えばある支援学校の先生は、「(Aさんは) 何度練習しても一人で靴下が履けなかったんです。でもね、先ず靴下を脱いで、脱いだ靴下をもう一度履くように促すと一人で履けたんです。」と、すごい発見を話されました。また、ある中学校の通級指導教室担当の先生は、「(聴覚障がいのある生徒が) 友達には関心がないと言うんですよ。でもね、家で『クラスみんなが先生の冗談で笑ったのと同じタイミングで初めて笑えて嬉しかった。』と言ったそうです。」と、思春期の子どもの心の揺れを話されました。先生方の「でもね、」の後には、的確な把握に基づいた指導が強く感じられます。

「困った子ども」から「困っている子ども」への視点の転換が進んだ今、実態をポジティブな言葉で表現する意識の変換が、効果的な指導に求められるのではないかと思います。

梅花女子大学 閑喜 美史 教授



VI 障がいのある子どもの学習評価について

学習評価の基本的な考え方

学習評価は、学校における教育活動に関し、子どもの学習状況を評価するものであり、「子どもにどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子ども自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためのものです。この考え方は障がいのある子どもにおいても変わるものではありません。

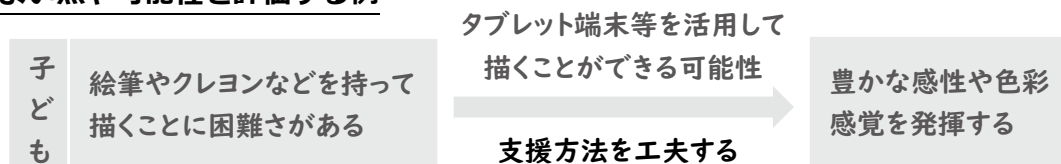
子どもの障がいの状態等に応じた指導と配慮を計画的に行いつつ、様々な方法を用いて、一人ひとりの学習状況を一層丁寧に把握したうえで適切に評価することが大切です。

学習評価の充実と工夫

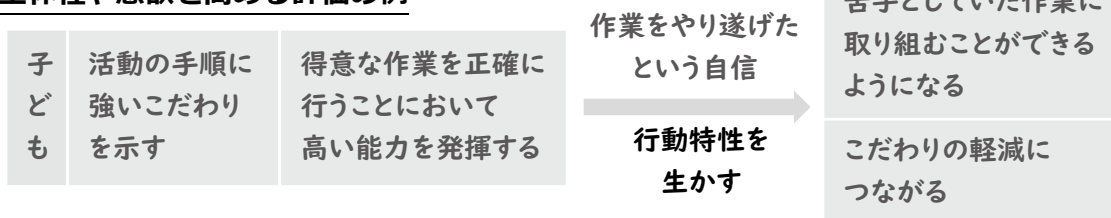
評価に当たっては、学習の成果だけでなく、学習の過程を一層重視することが求められています。子どものよい点や可能性、進歩の状況等を積極的に評価し、子どもが学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるように、評価を行うことが大切です。

実際の評価においては、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握するために、指導内容や子どもの特性に応じて、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫し、学習の過程の適切な場面で評価を行う必要があります。その際には、評価結果が評価の対象である子どもの資質・能力を適切に反映しているものであるという学習評価の妥当性や信頼性が確保されていることが重要です。

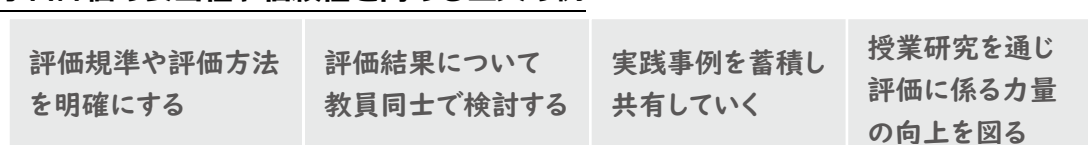
よい点や可能性を評価する例



主体性や意欲を高める評価の例



学習評価の妥当性や信頼性を高める工夫の例



【ともまな豆知識④】

- ・まず指導によってめざすべき姿をイメージして目標を設定し、それが達成できたかどうかをどう評価するのか、どのような活動（指導）を行えば、めざすべき姿に近づけるのか等、逆算的に指導計画を立てることも必要です。
- ・子どもに目標を意識させるために、自己評価や子ども同士の相互評価をする場面があるとよいです。

指導要録について

指導要録は、子どもの学籍並びに指導の過程及び結果を要約して記録し、指導及び外部に対する証明等に役立たせるための原簿としての性格をもっています。

小学校における指導に関する記録については、各教科の学習の記録（観点別学習状況及び評定）、道徳科の記録、外国語活動の記録、総合的な学習の時間の記録、特別活動の記録、行動の記録、総合所見及び指導上参考となる諸事項並びに出欠の記録について学年ごとに作成します。

1. 支援学級に在籍する子ども

指導に関する記録について、必要がある場合、支援学校に準じて作成することができます。その場合、知的障がいのある子どもの各教科等の学習の記録については、具体的に定めた指導内容、実現状況等を箇条書き等により文章で端的に記述します。

2. 通級による指導を受けている子ども

総合所見及び指導上参考となる諸事項の欄に、通級による指導を受けた学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導の内容や結果等を端的に記入します。

3. 通級による指導の対象となっていないが教育上特別な支援を必要とする子ども

総合所見及び指導上参考となる諸事項の欄に、必要に応じ、効果があったと考えられる指導方法や配慮事項を端的に記入します。

上記1～3は、個別の指導計画に共通する記載事項がある場合には、その写しを指導要録の様式に添付することで指導要録への記入に替えることが可能です。ただし、2、3については、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」のみ、指導要録に替えることが可能です。

通知表について

学習の成果については、指導計画に沿って指導した結果を家庭に知らせる通知表があります。支援学級では、特別の教育課程を編成していることから、各教科等について記述式で評価している場合が多いですが、評価項目を定め、A B C等で評価する方法を併用している場合もあります。

通知表では、指導の目標、指導内容、身に付けた知識・技能、思考・判断・表現等を記載しますが、自らの学習を調整しながら学ぼうとしているかという面を評価することが重要です。

内容	・受け取った子どもや保護者が前向きに努力しようという意欲が湧くようにする ・具体性に富み、家庭における指導に活用できるようにする
----	---

記述	・子どもや保護者に伝わりやすい表現にする
----	----------------------

<参考>

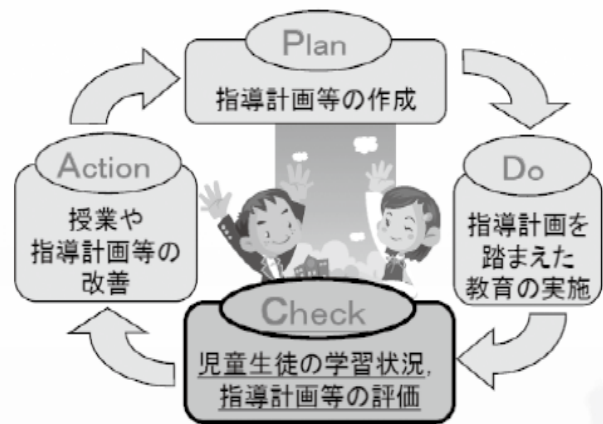
学習評価についての基本的な考え

「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っている。

「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」（H31.3.29文部科学省初等中等教育局長通知）より抜粋

【学習指導と学習評価のPDCA サイクル】

学習評価を通じて、学習指導のあり方を見直すことや、個に応じた指導の充実を図ること、学校における教育活動を組織として改善することが重要。



学習評価の基本的な枠組み

目標に準拠した評価

- 学習指導要領に示す目標に照らしてその実現の状況を見る。
- 観点別学習状況の評価と評定の両方を、目標に準拠した評価として実施。
- 評価基準は各学校が設定。

観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒

個人内評価

- 子どもたち一人ひとりのよい点や可能性、進歩の状況について評価するもの。
- 指導要録では、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」及び「特別の教科道徳」の評価において示される。

観点別の学習状況の評価

- 各教科・科目の目標や内容に照らして、児童生徒の実現状況がどのようなものであるかを、観点ごとに評価し、児童生徒の学習状況を分析的に捉えるもの。

総括的な評価としての評定

- 観点別の学習状況の評価をもとに、総括的な学習状況を示すため、5段階（小学校は3段階。小学校の低学年では行わない）の評定を行う。
- 観点別の学習状況だけでなく、評定についても目標に準拠した評価とする。

Ⅶ 「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の作成と活用について

個別の教育支援計画と個別の指導計画について

障がいのある子どもが、安心して生活し、すこやかに成長していくためには、障がいの特性や教育的なニーズをふまえた支援が切れ目なく行われることが大切です。この就学前から卒業後にいたるまでの一貫した支援を実現するために、保護者参画のもと、関係機関との連携を図りながら、教育の分野における支援の計画、いわゆる「個別の教育支援計画」が必要とされています。

さらにこの「個別の教育支援計画」を踏まえ、学校での具体的な指導目標や指導内容を盛り込んだ「個別の指導計画」を作成することも大切です。

これらの計画の作成・活用に教職員全体で取り組むことで、保護者・関係機関等との具体的な連携が進み、教職員の協力体制の構築等にもつながります。

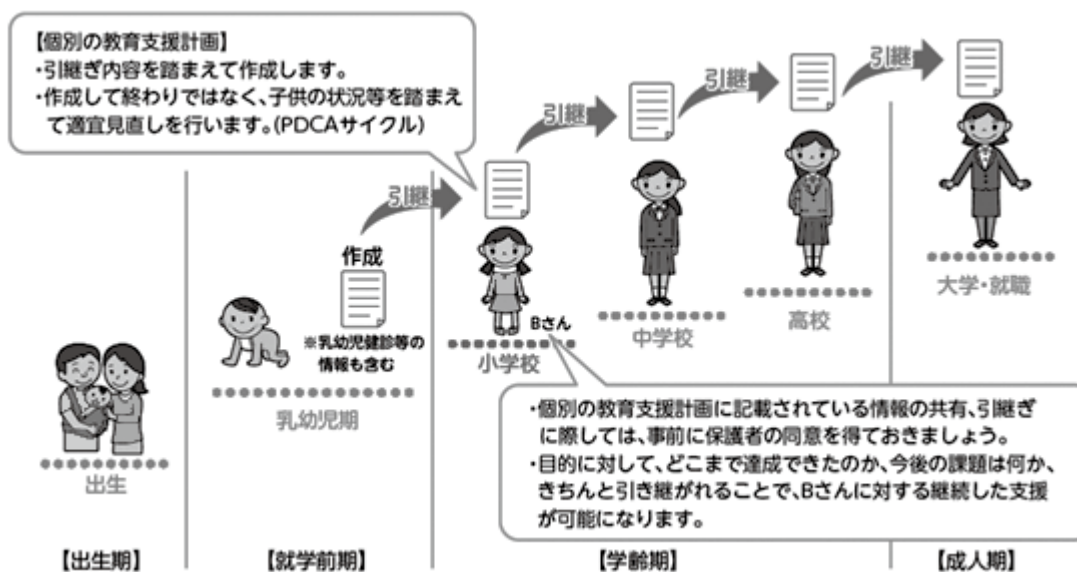
学習指導要領においても、障がいのある子どもについて、「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」を作成し活用することについて明記されました。

個別の教育支援計画とは

平成 15 年度から実施された障害者基本計画において、教育、医療、福祉、労働等の関係機関が連携・協力を図り、障がいのある子どもの生涯にわたる継続的な支援体制を整え、それぞれの年代における子どもの望ましい成長を促すため、個別の支援計画を作成することが示されました。

この個別の支援計画のうち、幼児児童生徒に対して、教育機関が中心となって作成するものを、個別の教育支援計画といいます。

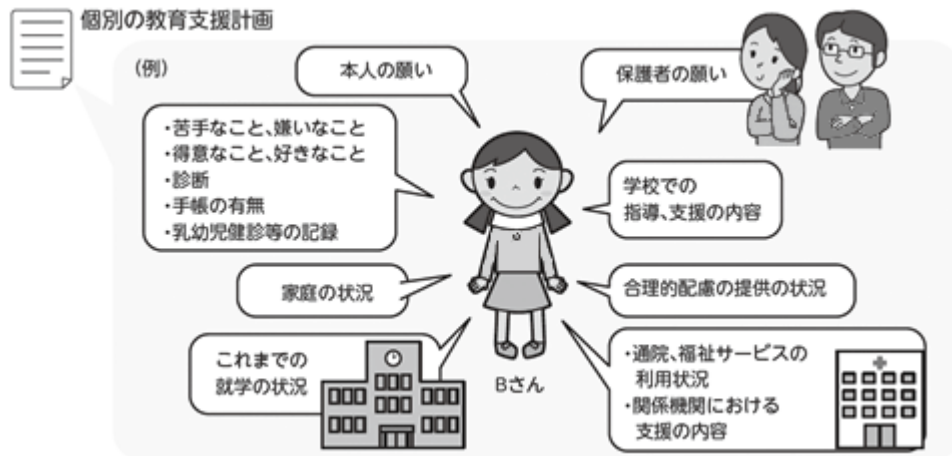
⇒本人・保護者の願い、障がいによる困難な状況、支援の内容、生育歴、相談歴など、子どもに関する事項について、本人・保護者も含めた関係者で情報共有するためのツール



文部科学省「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」(令和2年3月)より

※一部イラストを加工しています。

個別の教育支援計画に記載される内容の例

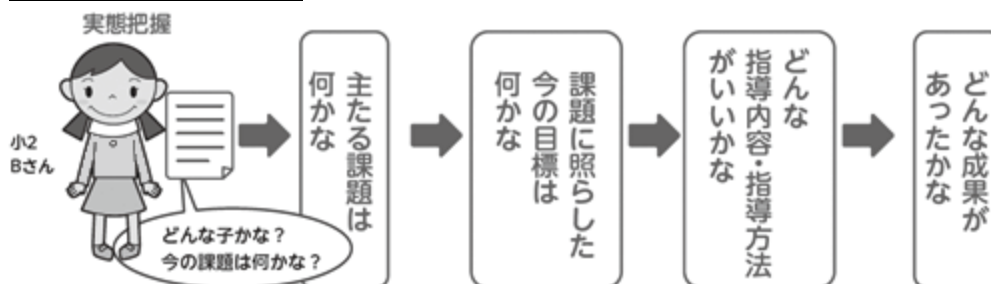


文部科学省「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」（令和2年3月）より
※一部イラストを加工しています。

個別の指導計画とは

個々の子どもの実態に応じて適切な指導を行うために学校で作成されるものです。個別の指導計画は、教育課程を具体化し、障がいのある子ども一人ひとりの指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細やかに指導するために作成するものです。

⇒**子どもの実態に応じて適切な指導を行えるよう、一人ひとりの指導目標、指導内容及び指導方法を明確にしたもの**



文部科学省「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」（令和2年3月）より
※一部イラストを加工しています。

目標（例）	指導方法（例）
<ul style="list-style-type: none"> 口頭のルール説明を聞いて行動することができる 複数の指示が出たときに、順番どおりに行動することができる 	<ul style="list-style-type: none"> ホワイトボード等を用い、簡潔にルールを箇条書きで示しながら、伝える 指示のあった行動に番号を設け、口頭での指示とともに提示し伝える
<ul style="list-style-type: none"> 黒板に書かれた指示を読んで作業することができる 	<ul style="list-style-type: none"> 大切な箇所に注目できるように色（印や指示を細分化したときの順序、漢字にふりがな、指示と一緒に作業の様子がわかる写真など）を変えて示す
<ul style="list-style-type: none"> 小グループ（5～6人）での活動で、自分の意見を言うことができる 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の意見をまとめるワークシートを用意する 思いを表出できるように、付箋やカード等を用意する 教員との発問等を通したやりとりから始め、ペアでの意見交換を行う等、段階的に意見交換を行う人数を増やしていく

個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成にあたって

Ⅱ「就学相談・教育相談の充実について」でも述べましたが、障がいのある子どもが、障がいのない子どもと平等に教育活動に参加するために、「合理的配慮」について検討する必要があります。

その際、個別の教育支援計画を作成する中で、発達段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点から踏まえ、本人・保護者と「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましく、その内容を個別の教育支援計画に明記し、個別の指導計画にも活用することが大切です。



コラム＜保護者との連携について＞

支援を進める中で、保護者との連携は欠かせないものです。支援を開かれたものにするためにも、是非連携していただきたいと思います。

本学において、地域子ども達を集めたソーシャルスキルトレーニング（どちらかと言うとライフスキルトレーニング、以下 SST と表記）と同時に、子どもを連れてきていただいている保護者の方に対してペアレントトレーニングを実施しています。地域では苦戦している子どもたちですが、回を重ねるにつれだんだん成長していきます。以前に子ども達への SST のみを実施していた時よりもその成長ぶりは目を見張るものがあります。ペアレントトレーニングは子どものフォーマルな心理検査を通した正しい理解とポジティブに子どもと関わるができるよう、応用行動分析学に基づいた支援計画作りを中心に実施しています。子どもにかかわる学生にもこの視点で保護者と同じ基盤に立って指導してもらっています。

数年前に科学研究費の助成を受けて行った研究でも子どものサポートのみならず、保護者とのペアレントトレーニングを併用した連携によって、有効な支援の成果が現れたことが明らかになっています。取組みの詳細に関しては梅花女子大学の伊丹までお問い合わせいただければと思いますが、現場においても先生方の素晴らしい実践を保護者と共有し、前向きな連携の中で進めることが重要と考えています。

梅花女子大学 伊丹 昌一 教授



VIII 障がい種別等に応じた自立活動の実際

障がい種別		学年	
-------	--	----	--

実態把握等	≪障がいの状況等≫ 【学習面】 ・ 【生活面】 ・ 【社会性・コミュニケーション】 ・	実態把握は根拠が大切。行動観察、検査結果の活用、情報収集（保護者や関係機関、就学前施設等） また、チェックシートなど、客観的に把握できるツールを活用することも有用。最終的には、教員の子どもを見る力を育てることが大切。第一印象を必ず記録しておくこと。
	≪本人・保護者の願い≫	本人・保護者の願いや意向を踏まえた目標を設定することも大切。

自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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年後を見据えた長期目標	長期目標の設定期間は、1年間程度で設定することが好ましい。（長い期間になると、本人や保護者、教員もイメージを持ちにくくなる。）
--------------	---

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・短期目標は達成可能なものを設定する。 ・子どもの良さ、ストロングポイントが目標設定に反映されているか。 ・目標設定時に条件をつける。（例 ～の支援があればできる。～の場面でできる。回数、期間、何分等、数値で測れるもの） ・まず、めざすべき姿をイメージして目標設定し、どう評価するのか、どのような指導を行えばよいか等、逆算的に指導計画を立てることも必要。 ・技能（～できる）だけに着目するだけでなく、態度（～しようとする）、判断、表現といった観点も検討する。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）			
目標達成に向けた合理的配慮等			
関連する自立活動の区分	調和的な発達をめざすために、6区分27項目の様々な項目からのアプローチが必要。		
めざす姿	評価規準は具体的で明確であるとよい。数値で測れるもの（回数や時間等）を規準として設定できればなおよい。		

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学年 _____

指導場所 _____

個別学習・グループ学習・その他（ ）

1. 主題（題材等）

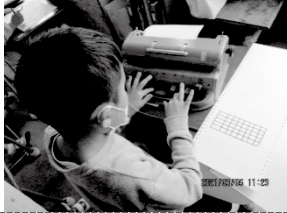
2. 本時の目標

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入			
展開			
まとめ			

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	弱視①	学年	小学校 第2学年
-------	-----	----	----------

実態把握等	<p>《障がいの状況等》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・視覚障がい(全盲) 身体障害者手帳 1級 <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・入学時より点字教科書を使用し、点字を読み書きして学習を行っている。 ・算数の図形分野や長さの学習など、視覚情報が多い分野や細かい作業等が伴う分野等において、実感を伴う理解が難しいことがあるが、言語化や触察、既に習得している情報で補いながら理解をすすめることができる。 ・図工、体育等、視覚情報からのモデル化が必要な学習は、体感したり保有する感覚を使用したりしながら習得することができる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自立活動の指導と日頃の学校生活の積み重ねにより、教室内、トイレ等、主な行動範囲は一人で移動できる。 ・学校生活で困ったときは「だれかいる？」等の声掛けを行い、自ら解決を図ろうとすることができる。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーションにおいて障がいがない原因で困難を感じる場面がないよう、学級の中で全盲であるという困難から生まれる日常の課題(指示語を使っても伝わらない等)を本人、そして周りの児童が前向きにとらえ、解決しようとする力を育てている。 	
	<p>《本人・保護者の願い》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友だちと一緒に楽しく学校生活を送ってほしい ・自立 ・地域での安心な暮らし 	



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> ・障がいの特性を自身で理解し、義眼の装着や洗浄も自身で行うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・何事にも前向きに取り組む、点字学習や点字タイプライターの使用にも意欲的である。 	<ul style="list-style-type: none"> ・性別に関係なく、学級の友だちと楽しくコミュニケーションがとれている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・耳で聞いたり、手で触ったりして情報を得て、理解している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・見て模倣することができないので、動きを言葉で説明したり手で触って確認したりして、動きを理解し、運動等を行っている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・困ったときやわからないことがあるときに友だちや教員に自分から尋ねることができている。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・周りの友だちと積極的に関わり、過ごしやすい環境を自分で整えていく。 ・担任や友だちの話をしっかりと聞いて判断し行動する。 ・点字をスムーズに読んだり書いたりする。 ・わからないこと、困ったことをそのままにせず、自ら解決しようとする。
--------------	--

短期目標 (1学期)	<ul style="list-style-type: none"> ・環境を整えていくために学校配置図をインプットしたり危険箇所を確認したりする。 ・わからないこと、不安なことはそのつど解決する。 ・点字タイプライターや点字盤を活用して、文字を正しく打ったり、点字をできるだけ正確に速く読んだりできるようにする。
---------------	--

具体的な指導内容 (指導場面)	<ul style="list-style-type: none"> ・集団でのゲームや活動で、友だちとコミュニケーションをとりながら一緒に活動に参加し、楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・算数の2けた、3けたのたし算やひき算の計算を視覚障がい者用のそろばんで行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・2年生に進級し、教室の場所、教室からの動線の変更に対応する。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> ・事前にルールを言葉で説明したり、オニ役の児童に鈴をつけたりして音で判断して行動できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人で問題が解けるようになるため、計算問題をすべて点字化しておく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校探検を兼ね、先頭の教員と手をつなぎ、言葉で伝えながら学校配置図をインプットしやすいようにする。
関連する自立活動の区分	(身)(4) (人)(1) (コ)(1)	(環)(1) (身)(5)	(環)(1)(2)(5) (身)(4)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> ・わからないこと等は、自分から質問することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動内容に応じた適切な道具を使用することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・校内で使用する教室の場所を知り、自分で移動できる。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第2学年

指導場所： 通常の学級

指導形態： 交流及び共同学習

1. 主題（題材等）

- ・学校探検（2年 Ver.）

2. 本時の目標

- ・2年生の教室から体育館・運動場や専科等の教室までの移動ルート（動線）を知り、注意すべき箇所を把握し自ら解決方法を考える。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・移動対象となる教室がどこにあったかを言語化しながら復習する。 ・1年生時に注意危険と感じた場所等も復習する。 		<ul style="list-style-type: none"> ・1年生時の環境を理解している。 ・危険箇所を理解している。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・目的地まで、防御の姿勢をとり、（階段：右手は手すり、左手は前）障がい物が無いかの確認をしながら歩行する。 教室⇔トイレ 教室⇔体育館 教室⇔運動場 教室⇔図書室 教室⇔保健室 教室⇔中庭 教室⇔給食配膳室 ・各々のルートを確認後、教室に戻り、移動ルート、注意すべき箇所、気づいたこと等を挙げる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・先頭の教員と手をつなぎ、言語化しながら指導する。 ・階段、柱、玄関マット等、ランドマークになるものは実際に触れて確認する。 ・動線のみでなく、上下左右の教室の説明を加えることで学校の地図を頭の中に描くことができるよう丁寧に伝えていく。 ・往路と復路では、移動ルートや注意すべき箇所が変わる場合があることを事前に予告する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・保有する感覚で注意すべき箇所を知ろうとしている。 ・移動するルート、注意すべき箇所、気づいたこと等について考えをまとめている。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・注意すべき箇所、気づいたこと等、まとめたものを友だちに伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友だち同士だけで移動する際に注意することもおさえる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・保有する感覚で注意すべき箇所、気づいたことを表現し伝えようとしている。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	弱視②	学年	小学校 第6学年
-------	-----	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>視覚障がい 身体障害者手帳 1級</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・拡大教科書を使用している。 ・部屋を明るくすることで、落ち着いて学習に取り組めるようになる。周囲の状況をこまめに声かけすることにより、見えない不安が取り除かれる。 ・繰り返し練習することにより、遠用弱視レンズ（単眼鏡等）を活用し、黒板の文字を見てノートに書き写すことができる。プリントを拡大することや近用弱視レンズ（ルーペ等）を使用することで、自らできることが増える。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先天性の網膜異常で眼振があり、視線が合わないことがある。 ・相手の様子や周りの状況を音や感覚を通して把握する力に優れている。 ・走ったり体を動かしたりすることはできるが、方向感覚を失いやすいので、自立活動で平衡感覚を鍛える活動に取り組んでいる。 ・友だちに自分の気持ちを伝えることが苦手である。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・通常の学級での子ども同士のかかわりの中で、友だちの大切さを感じている。視覚情報を介してのコミュニケーションが困難であり、自ら発信することが苦手である。 ・集団行動の基本的なルールを学び、状況等の声かけがあれば、理解し活動することができる。
	<p>「本人・保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見えにくいことへの配慮と安全性を確保し、自信をもって学校生活を送ってほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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
・目に物が当たらないように気を付け、現在保有する視覚機能の維持に努めている。	・見えないということへの不安が、学習面や生活面に消極的な活動を誘引している原因の1つとなっている。	・相手の立場を意識することが難しい。また、友だちに自分の気持ちを伝えることが苦手である。	・相手の様子や周りの状況を音や感覚を通して把握している。	・日常生活に支障はないが、方向感覚を失いやすい。	・視覚情報を介してのコミュニケーションが難しい。（相手の表情を読み取りにくい等。）



1年後を見据えた長期目標	・小集団での言葉のコミュニケーションを豊かにし、円滑な人間関係がつけられるようにする。
--------------	---

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・集団行動の基本的なルールを学ぶ。 ・学習活動において、状況に応じた道具を活用できるようにする。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	・視覚的な情報に配慮し、周りの状況を把握しながら、小集団において、ルールを守ることや視覚的に困ったこと、不都合なことを伝えられるように、簡単なルールのあるゲーム等に取り組む。	・自信をもって、学習活動に取り組めるよう、視覚的な情報に配慮しながら、基礎学力を定着させ、自分で調べたり、まとめたりできる力を育て、自尊感情を高める。	
目標達成に向けた合理的配慮等	・事前に、情報を多く伝えておく。	・見えにくいものを拡大したり、色付けしたり、触ってわかる教材を準備する。	
関連する自立活動の区分	(健) (3) (心) (3) (人) (3) (環) (1) (コ) (5)	(健) (3) (心) (3) (コ) (4)	
めざす姿	・活動のルールを理解し、守ることができる。	・状況等に応じた道具を準備し、使用することができる。	

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第6学年

指導場所： 弱視学級

（図工室）

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

- ・クリスマスリース作り

2. 本時の目標

- ・友だちと協力することを通してコミュニケーション力を養う。
- ・板書や作業時等、必要に応じて、単眼鏡やルーペを活用できる。
- ・実物を参考にしながら、細かい作業にも意欲的に取り組む。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・はじめのあいさつ ・今日のめあて 	<p>「体ごと前を向きましょう。」</p> <p>授業（全体）のめあて みんなが楽しい時間を、みんなが作り出す。 今日のめあて（本人） わからない時に、自ら助けを出せるようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・板書を見るとき、単眼鏡を活用させる。 <p>リースづくりのやり方の説明</p> <ul style="list-style-type: none"> ・クリスマスリース（サンプル）を見せてイメージをつくらせる。 ・実際にサンプルを、見て、触って、リースづくりの方法を考えさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・指示を聞いて、周りの状況を把握し、行動できているか。 ・単眼鏡を適切に活用しているか。 ・板書を見て、めあてが理解できたか。 ・見る、触るなどして、複数の手段を使っているか。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・リースづくり 	<ul style="list-style-type: none"> ・難しいところがあれば、助け合わせる。（めあてを確認する。） ・作業中は、励ましたり、応援したりして、リースづくりに、積極的に取り組ませる。 ・細かい部分については、ルーペを活用させる。 ・グループに飾りを配り、譲り合いながら使わせる。 ・工夫できるように、真ん中の机に難しい飾りも用意し、積極的に取り組ませる。 ・もっとできる場合は、さらに飾りを配り、意欲づけをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちと、助け合ったり、譲り合ったりしているか。 ・細かい部分を見たり、作業したりするときに、ルーペを適切に活用しているか。 ・工夫しながら、集中して、自分のオリジナルのリースを作っているか。 ・意欲的に、リースづくりに取り組んでいるか。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・めあてのおさらい ・おわりのあいさつ 	<ul style="list-style-type: none"> ・めあてを振り返る。 <p>「おわりのあいさつをしましょう。」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーションをとりながら、友だちと助け合ったり、譲り合ったりしたか。 ・イメージどおりのリースが作れたか。 ・指示を聞いて、周りの状況を把握し、行動できているか。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	難聴①	学年	小学校 第1学年
-------	-----	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>両側高度難聴 身体障がい者手帳（聴覚障がい1種2級） 両耳とも人工内耳を装着</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・語彙や経験が少ないため、文章の読み取りが難しい場面があるが、手話で表すよう促すことで理解することができる。 ・聞こえにくさから質問に正しく答えることが難しい場面があるが、絵や手話を活用したり、ゆっくりはっきり話したりすることで聞き取ることができる。 ・サ行や低い声は聞き取りにくい、高い声は比較的聞き取りやすい。 ・助詞をとばして話をすることが多い。また、「ぬう」を「ぬぐ」と言うなど、聞こえにくさからくる言い間違えがある。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日常会話について、休み時間など騒がしい環境では聞き取ることが困難になるが、静かな環境では概ね聞き取ることができる。 ・大人数での会話や話し手が後ろを向いていると、声の方向を正しく把握することができず、誰がどんなことを話しているのかわからないことがあるが、個別に正対して話すことで聞き取ることができる。 ・見通しをもてないことに対して不安を感じるが、あらかじめ伝えておくことで安心することができる。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・聞き取れなかったことに対して「もう一回言って」と言えないなど、困り感を伝えることに苦手意識がある。 ・マイペースで自分の思うように行動してしまう。
	<p>「本人・保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・素直に人の話が聞けるようになってほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> ・両耳に人工内耳を装着しているため、水にぬれないよう水泳学習などでははずす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・見通しが持てないことや、初めてのことに對して不安を感じることがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と一緒に過ごしたいという思いがある。 ・マイペースで、自分の思うように行動してしまうことがある。 ・困っていることを相手に伝えることに苦手意識がある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞き取りにくい音声があるため、指示を聞き間違えたり、内容をとばして聞いたりしてしまい、正しく質問に答えることができないことがある。 ・人工内耳を活用することで、静かな場所で、ゆっくり大きい声の言葉を聞き取ることができる。 		<ul style="list-style-type: none"> ・聞く経験の少なさから語彙が少ないため、相手の言葉の意図を受け止めたり自分の考えなどを適切に言語化したりすることが難しい。 ・正確に発音することが難しい単語がある。



1年後を見据えた 長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを言葉や手話で表すことができる。 ・先生や友達の話をも最後まで聞き、わからないことは質問することができる。
------------------	---

短期目標 (1学期)	<ul style="list-style-type: none"> ・さまざまな気持ちがあることを知る。 ・話をしている人の方を向いて最後まで聞くことができる。
---------------	---

具体的な指導内容 (指導場面)	<ul style="list-style-type: none"> ・安心して学校生活を送れるよう、一日の始まりにその日の流れを教員に伝える活動を取り入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを言語化できるよう、日記や小集団でのスピーチ学習を取り入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・正しく聞き取れるよう、個別の学習で文の聞き取り問題に取り組みさせる。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> ・月の初めに、ひと月の予定がわかるカレンダーを作り、活用することで見通しを持ちやすくする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・言語の理解や表出が難しい時は手話や身振り、絵等を活用する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞かれている内容を絵や図などで示したり、大切な言葉（いつ・どこで・だれが・どうした）に印をつけたりするなど視覚支援をする。 ・消音マットを敷いた支援学級において、少人数で取り組む。
関連する自立活動の区分	(心) (2)	(環) (3) (コ) (1) (4) (人) (4)	(人) (1) (3) (コ) (2)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> ・見通しをもって、安心して活動することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な出来事を、伝えようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・話をしている人の方を向いて、話を聞こうとしている。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第1学年

指導場所： 難聴学級

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

- ・「ゆうやけ」（光村図書 1年上）

2. 本時の目標

- ・新しいズボンに気づいてほしいきつねの子の気持ちを想像し伝えることができる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・短い文の聞き取り問題をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・話す時は児童と正対してからゆっくりはっきり話す。 ・手話を活用する。 ・聞き取れなかったことは質問するよう促す。 	
	<ul style="list-style-type: none"> ・本時のめあてを知る。 	きつねのこのきもちをかんがえよう。	
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・音読（P106～P107L6） 「いつ」「どこ」「だれ」を確かめる。 「ひるすぎ」・「くさはら」・「くまのことうさぎのこ」 ・きつねの子の気持ちを想像する。 ・「<u>どっちかが、ズボンにきがついてくれるといいのに</u>」と「<u>どちらも、ズボンにきがつかないといいのに</u>」を比べる。 ・「<u>ズボンのことをわすれてしまい、ころげまわったり、とびまわったりしました。</u>」と「<u>きつねのこは、ズボンがよごれないようにあそびました。</u>」を比べる。 ・きつねの子の気持ちを表す言葉を集める。 ・はずかしい・うれしい・どきどき 	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の活動でつけた印に注目し、教科書の挿絵を活用して、場面を想起する。 ・先にダウト文を出すことで、どこがちがうか、きつねの子はどんな気持ちか考える。 ・手話で発表する。 ・忘れられたきつねの子のズボンはどうなったのか考えさせる。 ・わかりにくい言葉は、絵カード・手話・身振り等の視覚支援を行い、理解を促す。 ・気持ちを表した絵カードを使用する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・きつねの子の行動に注目して、きつねの子の気持ちを想像しながら読むことができている。 ・きつねの子の気持ちを話すことができている。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・ふりかえりを書く。 きつねの子の気持ちを自分の経験に結び付けて考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「きつねの子は～きもちだとおもう。りゆうは、わたしも…。」に当てはめて書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の経験と結びつけながら書くことができている。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	難聴②	学年	小学校 第4学年
-------	-----	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>右：80 dB 左：80 dB 両耳補聴器装着</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・当該学年の学習内容は理解できるが、濁点・半濁点、助詞、文末、文のつながりなどで誤ることがある。 ・音声のみの指導やグループでの話し合い活動では理解しにくいことがあるが、視覚的な支援があれば、内容を理解することができ、聞き間違えをすることが少なくなる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音声のみで伝えられると、わかっていなかったり、正しく伝わってなかったりする。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・静かな環境の中では、音声のみでコミュニケーションできることもある。通常の学級の環境では、声かけされても気づかなかったり、話されている内容が正確に伝わらなかつたりすることがあるが、個別に、ゆっくり、はっきり話すことで聞き取りやすくなる。 ・情報がわからない時に、相手に「わからない」ことを伝え、手話・指文字や文字の使用を依頼することに消極的。
	<p>「本人・保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉遣いを間違える時があるので、正確に覚えてほしい。また、助詞や読みがな等ミスやもれが多いので、確認する習慣を身につけてほしい。 ・聞こえにくいことをかくさず、話してほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> ・補聴器・送信マイクの管理がほほできる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が聞こえにくいことは理解しているが、それを肯定的に受けとめきれない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚的な支援があれば、話の内容理解が進む。 ・集団活動に参加することができる。しかし、特殊なきまりや複雑なルール等を音声のみで知らされると対応することが困難。 	<ul style="list-style-type: none"> ・常に補聴器を装着しているが、移動教室等の場合、送信マイクを忘れることがある。 ・手話・指文字を使用している。文字・絵等を使用することもある。 ・音声のみでわからない時に、自ら情報を収集しようとせず、あきらめてしまうことがある。 		<ul style="list-style-type: none"> ・音声だけでわからない時に、視覚的な手段も使うよう依頼することが少ない。 ・自分の意図を正しい言葉で伝えられないことがある。（ミスやもれ等がある。） ・同学年の子どもがよく知っている言葉でも、知らないことがある。 ・聞こえにくい子同士は、手話・指文字でコミュニケーションしている。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・正しい日本語を身につけ、活用できるようにする。 ・聞こえにくいことを自己認識し、周りの人にはたらきかけることができる。
--------------	---

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・支援学級において、手話・指文字で表現しながら、語彙を広げる。 ・支援学級において、自分の聞こえや補聴器について知り、話し合う。 ・同学年の友だちに、自分の聞こえについてわかってほしいこと等を発表する。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	<p>「小集団」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・聞こえの仕組みについて学習する。 ・オーディオグラムの見方や自分の聴力を知る。 ・補聴器・人工内耳の名称や種類、管理方法を学習する。 	<p>「小集団」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日常生活や学校内で、音や話等がどれくらい聞こえ、わかるのかをふりかえり、話し合う。 	<p>「小集団・個別」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・同学年の児童全員へ、自分の聞こえについてわかってほしいことなどを発表し、周りの児童に理解してもらうように、はたらきかける。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> ・聴覚管理の図を用いて確認する。 ・自分のオーディオグラムを見ながら、聞こえない音域を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートで、それぞれの音・話について選択肢から選び、付け加えの事情も書き込むようにする。それを元に話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞こえについてのクイズをして、その解説も加えながら話す。 ・幼い頃の発音練習の様子・わかってほしいこと等を書いた作文も読む。
関連する自立活動の区分	(健) (2) (3) (環) (1)	(心) (2) (3) (環) (1) (3) (4) (コ) (1) (2) (3) (4)	(心) (3) (環) (4) (コ) (1) (2) (4)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の聞こえの状況について知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の聞こえの状況について知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを、様々な方法で表現しようとする。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第4学年（第1・2・5学年）

指導場所： 難聴学級

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

聞こえについての学習（全4時間）

<設定理由>

本学級の児童は全員、生まれつき聞こえにくいいため、正常に聞こえる状態を体感したことがなく、「聞こえにくい」まま成長してきている。そこで、ワークシートを用いて、身の回りの音がどれくらい聞こえ・聞こえないのか、話された内容がどれくらいわかり・わからないのかを自分自身でふりかえり、考える機会を設けた。

そして、ワークシートの余白に「Omくらい近づくと、聞こえる。」「大きい声だとわかるが、小さい声ではほとんどわからない。」「口の形が見えないと、わからない。」などの気づいたことを書きこみ、それらを発表し合うことで、自己の聞こえについての認識を深めるようにした。話し合いを重ねることにより、「聞こえにくい」ことを受け入れ、自尊感情を培い、アイデンティティを形成させることをめざした。

また、自らの聞こえについてわかってほしいことなどを、周囲へ働きかけていくことができる力を将来身につけるために、まずは、学年全体へ発表する取組みを行っていく。

なお、本題材を学習するにあたり、聞こえにくさ・聴力は、本学級の児童それぞれが違うことやそれによって優越感や劣等感を感じる必要はないことも確認させたい。

2. 本時の目標

- ・自己の聞こえについてふりかえり、発表する。
- ・他の児童の聞こえや感じていることなどを知る。

3. 本時の展開（全4時間/3時間目）

- 1、2時間目・・・日常生活の音や話についてふりかえり、話し合う。
（目覚まし時計、車のクラクション、サイレン、家族の話、車内アナウンスなど）
- 3時間目・・・学校内の音や話についてふりかえり、話し合う。（本時）
（チャイム、学習中の先生の話、友だちの発表の声、グループでの話し合いなど）
- 4時間目・・・わからない時・困った時に、どうしたらよいかを話し合う。

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	・前時までの内容・話し合いを思い出す。	・発表された内容を見て、前時の話し合いの内容を思い出させる。	・前時の学習内容を想起することができる。
展開	・校内の音について、どれくらい聞こえるのかを話し合う。 ・ワークシートの選択肢から選び、自分の感じたことや気づいたこと等を記入し、発表する。 ・校内で話されていることについて、どれくらいわかるのかを話し合う。 ・ワークシートの選択肢から選び、自分の感じたことや気づいたこと等を記入し、発表する。	・「よく聞こえる」「聞こえる時もあるが、聞こえない時もある」「少し聞こえる時もあるが、ほとんど聞こえない」「ほとんど聞こえない」の中から選ばせる。 ・ワークシートを拡大した用紙を掲示し、発表した内容を書きこむ。 ・「よく聞こえ、話されている内容もわかる」「聞こえるが、話されている内容はわかりにくい」「少し聞こえるが、話の内容は全然わからない」「ほとんど聞こえない」の中から選ばせる。 ・ワークシートを拡大した用紙に、発表した内容を書きこむ。	・これまでの自分の経験から、それぞれの項目について気づいたことや感じたこと等を書き、発表できる。 ・聞こえにくさは、人それぞれ違うということを伝えることができる。
まとめ	・本時の内容をまとめ、感想を話し合う。 ・次回の活動・学習内容を知る。	・発表された内容をふりかえり、聞こえにくさは人それぞれ違うことを確認する。	・本時の内容を、相手に正確に伝えることができる。

聞こえについての学習

【参考】難聴②ワークシート

※一部抜粋

1 1. 学校のチャイムの音がきこえますか？

- () よくきこえる。
- () きこえるときもあるが、きこえないときもある。
- () ^{すこ}少しきこえるときもあるが、ほとんできこえない。
- () ほとんできこえない。

1 2. ^{こうないほうそう}校内放送の音がきこえますか？

- () よくきこえ、^{はな}話されている^{ない}内ようもわかる。
- () きこえるが、話されている内ようはわかりにくい。
- () 少しきこえるが、話の内ようがぜんぜんわからない。
- () ほとんできこえない。

1 3. ^{べんきょうちゅう}勉強中、^{はなし}先生の話がきこえますか？

- () よくきこえ、^{はな}話されている^{ない}内ようもわかる。
- () きこえるが、話されている内ようはわかりにくい。
- () 少しきこえるが、話の内ようがぜんぜんわからない。
- () ほとんできこえない。

1 4. ^{べんきょうちゅう}勉強中、^{とも}友だちの^{はっぴよう}発表の^{こえ}声は、きこえますか？

- () よくきこえ、^{はな}話されている^{ない}内ようもわかる。
- () きこえるが、話されている内ようはわかりにくい。
- () 少しきこえるが、話の内ようがぜんぜんわからない。
- () ほとんできこえない。

1 5. 1人の^{とも}友だちから、^{はな}話しかけられた^{とき}時、きこえますか？

- () よくきこえ、^{はな}話されている^{ない}内ようもわかる。
- () きこえるが、話されている内ようはわかりにくい。
- () 少しきこえるが、話の内ようがぜんぜんわからない。
- () ほとんできこえない。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	難聴③	学年	小学校 第1学年
-------	-----	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>中度難聴 身体障害者手帳2級</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「ケーキ」を「けき」、「今日」を「きお」、「ごはん」を「こあん」等、長音や拗音、濁音のある言葉を正しく理解できていないことがあるが、文字を提示して読むようにすると、正しく発音することができる。 言葉を学習する際、絵や写真、言葉の読み方を同時に提示することで、正しく理解することができる。 日常で使う言葉を手話で表すことができる場面も多々あるが、正しく表記するのが難しい言葉もある。 獲得している語彙が少ないため、文を正しく読み取り、内容を理解することが難しい場合がある。しかし、実物や絵カード等を提示して言葉を説明することで、文の内容を理解できることもある。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> あごの力や舌の力が弱いことで食べ物を咀嚼し、飲みこむことに時間を要する。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分が何をしたいのか、何をしてもらいたいのか、何がイヤだったか等、自分の気持ちをうまく言葉にできずに黙ってしまったり、間違えた表現をしてしまったりすることで、他者へ誤解をあたえてしまうことがある。 聞こえにくいことで発音の明瞭度が低く、口話だけでは他者に伝わりにくいことがあるが、教員が間に入り、本児の伝えたいこと等を代弁すると、コミュニケーションが円滑に進む。
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> 健聴の友だちと仲良くできるようになってほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> 他者とうまく話すことができないことで、自分の思いを発散することができず、不適切な行動をしてしまうことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> 話しかけられたり、助けられたりすることで他者との関係を築けるが、自分から他者との関わりを築くことが難しい。 	<ul style="list-style-type: none"> 写真や実物があることで、理解することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 手先の器用さはあるが、平衡感覚を養う運動や回転を行う運動、リズム感を養う運動は苦手。 	<ul style="list-style-type: none"> 相手がどう感じるかを想像することが難しく、自分本位の行動をしてしまう。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> 発音の明瞭度を上げることで、他者との関係をもつことに自信をつけ、望ましい友人関係を築く。
--------------	--

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> 母音の口形、舌の位置、息の出し方を知り、習熟をはかる。 話をするときに、音声を出す習慣を身につける。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動の時間を使って、発音練習と言葉の学習を行い、発音への意識づけと言葉の獲得を目指す。 	<ul style="list-style-type: none"> 音読や日直の言葉、1分間スピーチ等、事前にくり返し練習することで、音節の区切り方や口の動かし方、声の大きさなどを覚えさせ、自信をもって前に立って発表できるよう支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> 他者との関係がうまくいかなかったときに、どうしてうまくいかなかったのか、どうしたらよかったのかを考え、他者や自分の行動の意味を理解する。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> 母音の口形、舌の位置、息の出し方を視覚的に理解できるものを用意する。言葉のイメージを獲得するために絵カードを活用する。 	<ul style="list-style-type: none"> 音節の区切りに線を引いたものや、母音の口形の写真など、視覚的にわかりやすく提示したものを用意し練習を行う。 どれぐらいの声の大きさを話しているのかを本人に伝えるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の言動を振り返る際、同じことをやって見せることで、相手の気持ちを考えやすくする。
関連する自立活動の区分	(心) (3) (環) (1) (コ) (2)	(心) (3) (人) (1) (コ) (3)	(人) (2) (3) (コ) (5)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> 本児に身近な言葉を増やす。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の気持ちを、様々な方法で表現しようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分がとった言動を振り返ることができる。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第1学年

指導場所： 難聴学級

指導形態： 個別学習

1. 主題（題材等）

- ・絵カードを活用した構音指導

2. 本時の目標

- ・母音の口形、舌の位置、息の出し方を意識しながら、意欲的に練習を行う。
- ・絵カードの言葉とその手話を知り、言葉のイメージを広げる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・授業のはじめの挨拶を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・通常の学級の挨拶の言葉と同じ言葉を使用し、正しく覚えているか確認する。 	
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・息の練習をする。 (長く・短く・強く・弱くなど) ・母音の口形、舌の位置を意識しながら、母音の発音練習をする。 ・母音を1音ずつ練習する (長く・短く・大きく・小さく) ・母音を2音、3音、5音続けて言う練習をする。 ・母音から始まる言葉の絵カードを使って、発音練習をする。 ・国語の教科書の音読練習をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ろうそくの火を利用し、視覚的に息の出し方を確認できるようにする。 ・母音の口形、母音の文字カード、舌の位置の写真を黒板に提示し、児童には手鏡を用意する。 ・母音を続けて言うために、母音を2音、3音、5音並べた表を使い練習を行う。 ・言葉の発音練習とともに、その言葉の手話も確認し、言葉のイメージを広げる。 ・言葉の音節や点、丸を意識して音読をさせる。 ・口を動かして音読をしているかを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・10秒間、同じ強さで息をだすことができたか。短く強い息、長く弱い息を区別して出すことができたか。 ・母音の口形、舌の位置、息の出し方を意識しながら、意欲的に発音練習に取り組んでいるか。 ・しっかり声を出して、母音を言うことができたか。 ・母音の口形を意識して発音できているか。 ・物のイメージをもって手話表現をすることができているか。 ・口を動かして音読することができたか。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・授業の終わりの挨拶を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・通常の学級の挨拶の言葉と同じ言葉を使用し、正しく覚えているか確認する。 	

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	知的障がい①	学年	小学校 第1学年
実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>知的障がい 療育手帳 B1 弱斜視 2歳3カ月で歩き出す。歩行に限らず成長がゆっくり。</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一斉指導での話の理解が難しいが、よりわかりやすい言葉かけやジェスチャー、視覚支援により支援者の真似をしたり、一緒に行動したりできることがある。 ・興味の幅が極端に狭く、授業の内容や文字や数字に興味を示しにくい。大好きな乗り物に関連させて提示すると興味を示し、記憶にも残りやすいところが見られる。 ・学習に必要な道具を使うことが難しいが周りに助けを求めたり、手伝いを受け入れたり、「ありがとう。」ということができる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・動作がゆっくりでみんなと一緒に移動したり、階段を昇り降りしたりする時に遅れてしまう。しかし、手すりをもって一段ずつゆっくり昇り降りすることができる。 ・細かい作業が難しいことが多いが苦手なことでもチャレンジしたり、助けを求めたりすることができる。 ・弱斜視があり偏った見方になるため、姿勢が崩れることがある。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ルールの理解が難しいが、臆することなく動くことができる。 ・興味のあることを一方的に話してしまう。 ・友だちから話しかけられても理解できることが少ないが、人柄からいつも周りの友だちから話しかけられている。 		
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作業療法のような動きも苦手ななか鉛筆等も持てず、また文字や数字などにも興味をもてないので少しでも学習としての意欲をもってほしい。 ・弱斜視があり幼稚園の頃にビジョントレーニングを行っていたことがあるが、本人がとても辛そうだったので負担にならない程度にしたい。 		

自立活動の区分に即して実態把握の整理

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
・弱斜視があるため、見方が偏ったり、顔を近づけてみて姿勢が悪くなったりすることがある。	・興味関心に偏りがある。	・理解不足から会話ができなれないことがある。	・ルール、順番、概念の形成（ものの機能や属性、形、色等）の理解に困難がある。	・細かい作業および階段の昇り降り等一人でやることに時間がかかるものが多い。	・生活上使う言葉の語彙の理解不足や記号（ひらがなや数字）の理解に困難がある。

1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・「図鑑」（資料教材）に掲載されている6割の名称が言える。（語彙数の増加） ・1～10までの順序を理解する。 ・自分の名前を読むことができる。 ・自分の苗字の「3文字」を書くことができる。 ・手順表を見て行動することができる。 ・階段の手すりを持たず昇り降りできる。
--------------	--

短期目標（前期）	<ul style="list-style-type: none"> ・「図鑑」（資料教材）の3割の名称が言える。 ・1～3までの順序や集合体を理解する。 ・自分の名前（苗字）を読むことができる。 ・自分の苗字の中にある「2文字」を書くことができる。 ・イラスト入り手順表＋言葉かけで行動することができる。 ・階段の手すりを持たず昇ることができる。
----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	・「図鑑」（資料教材）を使用して写真と音声で楽しみながら語彙を獲得していく。	・溝の入ったひらがな板を使用し、特徴をとらえひらがなを読めるようにする。 ・ひらがな板やタブレット、絵本の文字や線をなぞることにより巧緻性を高める。	・転がしたボールを受け取る遊び（追従性眼球運動）やテープ渡りを行い「見る」＋「体を動かす」がつながるようにする。 ・偏らず眼球の筋肉を使えるように電車探しをする。（跳躍性眼球運動）
目標達成に向けた合理的配慮等	・視覚及び聴覚を用いることでより獲得しやすいようにする。	・溝をなぞることによってその文字の特徴が頭に残りやすいようにする。 ・電車の絵本を使ったりタブレットを使ったりすることで鉛筆等の道具を使わず指先を使って取り組みやすくする	・本人の興味に沿った、遊びながらできるものを設定する。また様子を見ながら疲れが見えたら休憩をとる。
関連する自立活動の区分	(コ) (2) (3)	(環) (2) (5) (身) (3)	(健) (4) (身) (3)
めざす姿	・図鑑に掲載されている6割の名称が言える。	・名前＋5つのひらがなを読める。	・ボールをキャッチできる。 ・テープをはみ出さず渡れる。 ・指定した電車をタッチできる。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第1学年

指導場所： 知的障がい学級

指導形態： 個別学習

1. 主題（題材等）

- ・楽しみながら目や体を動かそう。
- ・自分の名前を読もう。

2. 本時の目標

- ・楽しみながら目や体を動かすことができる。
- ・自分の名前に使われているひらがなを読むことができる。
- ・名前以外の文字にも興味をもつことができる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・はじめのあいさつ。 ・本時の活動を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の流れを視覚化して提示する。 	
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・テープ渡りをする。 ・ひらがな絵本を一緒に読み、ひらがなを読んだりなぞったりする。 ・ひらがな板を使って名前の文字の特徴をつかんだり、読んだりする。 ・興味のある字を一緒に読む。 ・ボールキャッチ遊びを行う。 ・タッチ電車探しをする。 ・タブレットを使った数字なぞりを行う。 ・図鑑のこちらの指定のページに載っているものを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・テープの上に一步ずつ足を置けるように最初は足形を置く。 ・曲がる場所は手を添える。 ・読めるようになってきた字は何度か指定し、定着を図る。 ・目でしっかりボールを追えるよう最初はゆっくり行い、徐々にスピードをあげたり、左右に振ったりする。 ・キャッチする容器も徐々に小さくしていく。 ・指定する電車を左右、上下等しっかり目が動くものにする。 ・「8」など難しいものは見本を見せる。 ・日常生活でよく使うものを選択する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・はみ出さず最後まで行けたか。 ・名前を読むことができたか。 ・落とさずボールをキャッチできたか。 ・指定した電車をタッチできたか。 ・はみ出さずなぞりができたか。 ・指定ページの3割のものがわかるようになったか。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・ふりかえり ・終わりのあいさつをする。 		

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	知的障がい②	学年	小学校 第3学年
-------	--------	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>知的障がい、ダウン症候群、療育手帳 A 所持、小児慢性特定疾患児手帳所持</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 発語がないため、コミュニケーションが困難であるが、あいさつは両手でタッチをしている。 絵本の読み聞かせをしたり、音楽を聞いたり、物をつかむ練習をしたりしている。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 階段の昇り降りは、手すりを持って自分一人で行える。 排泄は便座でできるが、排泄の意思表示がないので、2時間おきにトイレへ連れていくようにしている。 声かけや手をつないで歩く等、本児の気持ちを高める支援を行うと、目的の場所まで歩くことができる。 食事の際、スプーン等の道具を使うことは難しいが、手をつかんで食べることができる。道具を使うときは、教員が手を添えると食べることができる。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 豊かな表情で、喜びの気持ちを表すことができる。 嫌なことに対して意思表示は明確になってきた。 して欲しいことがあるときは、教員の手をひくことにより、意思表示をすることができる。
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> 排泄や食事等、身の周りのことが自分でできるようになってほしい。 コミュニケーションの楽しさを知ってほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> 欠席することがほとんどなくなった。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校生活は機嫌よく過ごせている。 	<ul style="list-style-type: none"> 同学年の児童のことは、認識しているように感じられる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分に関わる教室や自分に必要な場所は覚えている。 	<ul style="list-style-type: none"> 不安定ではあるが、長距離を歩くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 何かしてほしい時は、教員の腕をひく意思表示をする。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> 排泄の意思表示ができる。 自分でスプーン等の道具を使って食べる。 自宅近辺の道を認識することができる。
--------------	---

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> トイレの写真を見て、トイレに行くことができる。 自分で進んで食べることができる。（手をつかんで食べることができる。） 自宅まで歩いて帰ることができる。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	<ul style="list-style-type: none"> 色々な道や階段、段差を歩く。 週に1回程度、学校から自宅まで歩いて帰る。長距離を歩いたり、凹凸のある道路を歩いたりすることに慣れる。景色なども認識し始めている。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業の始まりや終わりにトイレに行き、時間の区切りを意識させる。 サインの練習をして、トイレに行く。 	<ul style="list-style-type: none"> スプーンやフォークは、教員が手を添えて練習する。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> 安全面を確保し、自分一人で家まで進むよう促す。（教員は隠れて見守る。） 	<ul style="list-style-type: none"> トイレの写真を見せ、今からトイレに行くよう促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 固形のは手でつかめるようにする。（なるべく自分でできるように促す。）
関連する自立活動の区分	(身) (4) (環) (2)	(身) (3) (環) (1)	(身) (3) (環) (1)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> 学校から自宅までの道のりを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> 尿意を感じた時は、写真等を活用して教員に伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> スプーンやフォークを使用して、食べ物をも自分の口に運ぶことができる。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第3学年

指導場所： 知的障がい学級
(小学校近辺の公園)

指導形態： 個別学習

1. 主題（題材等）

- ・いろいろな道を歩こう

2. 本時の目標

- ・安全な環境で練習することで、道路や山道、階段等、いろいろな道に慣れる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・始まりのあいさつをする。 ・トイレに行く。 ・靴箱まで行き、自分で靴をとる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・これから次の授業が始まる。（次のことが始まる）ということ意識する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・写真を見て、トイレに行くことができたか。 ・自分の靴と認識し、とることができたか。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な場所を歩く。 <ol style="list-style-type: none"> ①校内を出て、道路を歩く。 ②歩道橋の階段を昇る。 ③公園の階段を昇る。 ④山道を歩く。 ⑤滑り台を滑る。 ⑥山道を下りる。 ・階段や山道では、バランスをとりながら、手すりや支えになるものを自分で探し、自分一人で歩く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・施設等の安全面の確認をする。 ・なかなか一歩がでないときは、手をつなぐ等して、動きを促す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・道路、山道をしっかり歩くことができたか。 ・山道を上ったり、下りたりするとき、バランスをとりながら進むことができたか。 ・手すりや支えになるものを探し、進むことができたか。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で靴を脱ぐ。 ・靴箱に靴をなおす。 ・トイレに行く。 ・終わりのあいさつをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・靴をなおしたり、トイレに行ったりすることで、授業の終わりを意識する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・靴をもって、靴箱に入れることができたか。 ・トイレの写真を見て、トイレに向かうことができたか。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	知的障がい③	学年	小学校 第2学年
-------	--------	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>知的障がい 療育手帳B1 先天性疾患あり</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の好きなことや得意なことにのめり込んでしまうので、時間や活動内容を見通す支援をすることで、安定して学習に取り組むことができる。 課題に取り組む前に学習のめあてを明確にし、見通しをもつことで、主体的に活動ができる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 先天性疾患により、食べ物に対する執着心が非常に強く、注意が散漫になりがちであるので、本児の気持ちに寄り添い、共感することで落ち着くことができる。 興味がもてない時や、やりたいことがない時には、体を掻きむしってしまい集中が途切れるので、活動の見通しをもたせ、活動の内容を個別に伝えることで、集中して取り組むことができる。 1日の予定が変更されると気持ちが不安定になるので、視覚的な支援をしながら見通しがもてるようにしている。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の思いが先走りすぎて、伝わりにくいが、考えや気持ちの整理を支援することで、スムーズに伝えられる。 周りのペースに合わせてたり、協力したりできるよう、友だちに意識が向くように個別に声かけ等の支援を行う。 <p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> 本人が将来、周りの人と上手に過ごせる適応力を身につけてほしい。
-------	--



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> 排泄リズムをつくる。 食事制限を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> しんどさを感じると、その場から離れようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 他者の気持ちを考えたり、アドバイスを聞き入れたりせずに、自分の思うよう行動する。 	<ul style="list-style-type: none"> 活動へ過度に集中してしまい、活動を終わることができない。 	<ul style="list-style-type: none"> 粗大運動や微細運動において、真似をすることが難しい。 	<ul style="list-style-type: none"> 一方的に、自分が気になることだけを伝えるため、相手には思いが伝わらない。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> 指導やアドバイスを聞きもらさず聞く。 他者と一緒に関わり合いながら活動する。 身辺自立に必要な動作を習得したり、粗大運動において手足を協調させてスムーズに動かすことができる力を身につける。
--------------	--

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> 相手を見て話を聞く。 身辺自立に必要な動作や、粗大運動に意欲的に取り組む。
-----------	--

具体的な指導内容（指導場面）	<ul style="list-style-type: none"> 身辺自立に必要な力を身につけるため、歯磨きや衣服の着脱、手洗い等に取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> 運動機能の向上を図るため、小集団でストレッチ、走る、とぶ、投げる等の粗大運動に取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> 1日の学習のはじめに朝の会を行い、日直や教員の話をして正しい姿勢で聞く。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> 事前に、やり方を視覚的に提示する。 	<ul style="list-style-type: none"> 事前にやり方やルールを視覚的に提示する。 	<ul style="list-style-type: none"> お互いの顔が見え、近距離で話を聞くことができる座席配置にする。
関連する自立活動の区分	(身) (3) (5)	(身) (1) (人) (4) (コ) (1)	(人) (1) (コ) (1)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> 歯磨き、衣服の着脱、手洗い等を自分からすすんで行う。 	<ul style="list-style-type: none"> 積極的に粗大運動に取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> 教員の声掛けで姿勢を正すことができる。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第2学年

指導場所： 知的障がい学級

個別学習： グループ学習

1. 主題（題材等）

- ・ボールを使って、的当てゲームをしよう

2. 本時の目標

- ・コミュニケーション能力の向上のため、相手を見て話を聞き、聞いたことを受けて行動する。
- ・的当てゲームのやり方やルールを理解して、みんなと一緒に最後まで活動できる。



3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・朝の会をする。 <ol style="list-style-type: none"> ①あいさつ ②日付・曜日の確認 ③給食メニュー ④出欠 ⑤今日の予定 ・活動内容について聞く。 <ol style="list-style-type: none"> ①的当てのルールを聞く。 ②的当ての準備と片付けの役割分担を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・日直を見ていることを確かめてから始める。 ・日直のセリフを書いたカードを用意する。 ・ルールや役割分担は絵と言葉を書いたカードで示す。 ・カードを指さしながら、ゆっくりと読む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・話し手を見て話を聞いているか。 ・姿勢よく、集中して話を聞くことができているか。 ・呼名されたら、挙手しながら「はい。」と返事ができたか。 ・役割分担を理解できたか。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・的当てゲームの準備をする。 ・タオルで素振りをする。 ・タオルを折りたたんで片付ける。 ・的当てゲームをする。 ・的に当てた数を積み木やカードで示す。 ・的当てゲームの片付けをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の役割を果たせるように、役割を書いたカードを指さしながら声かけをする。 ・タオルを利き手で持っているか、フォームが正しいかを確認する。 ・タオルの折りたたみ方は、教員がはじめに見せる。 ・投げたり、片付けたりするルールを伝える。 ・何回目のボールを投げるのかわかるようにマグネットで示す。 ・的に当てた数はカードと積み木で視覚的に捉えられるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・役割分担通りに準備や片付けを行っているか。 ・投げるフォームについてのアドバイスを聞いて、活かそうとしているか。 ・タオルを半分に折る作業をていねいにできたか。 ・ボールをしっかりとつかんで投げることができたか。 ・的に当てた数を正しく積み木やカードで示すことができたか。 ・教員の声かけに合わせて的当てゲームに取り組めたか。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・的当てゲームの結果を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・話し手に注目するように声かけをする。 ・積み木の高さに注目させたり、カードの枚数を全員で読んだりして、ゲームの結果がわかるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・話し手を見て話を聞いているか。 ・他の児童の結果についても聞くことができたか。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	肢体不自由①	学年	小学校 第4学年
-------	--------	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>体幹機能障がい 脳性麻痺 水頭症（手帳：療育手帳 A 身体障がい者手帳 1 級）</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 鉛筆を握ることができ、筆圧は高い。点と点を線で結ぶことはできるが、文字を書くことは困難。 50 までの数字を数えることができるが、数唱理解は 5 まで。また 2 語（平仮名）で構成される言葉は読める。 全体に向けての指示は理解することは難しいが、個別に指示を与えれば理解できる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 排泄は紙おむつを使用しており、全面介助が必要。トイレで排泄できる機会も増えてきているが、排泄時間を意識することができておらず、定時排泄は困難。 食事は必要に応じて支援者がはさみでカットしている。補助スプーン、補助フォークを使用しているが、部分介助がなければ、食べこぼしがよくある。 校内では自走の車椅子、ウォーカー歩行器を活用して移動している。 座位保持椅子や立位台、装具を使用し、姿勢保持を図っている。長時間同じ姿勢を取ることは難しい。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 慣れている人に対しては表情が柔らかく、挨拶、返事、簡単な会話ができるが、初めての場面等では、「なんで？」 「なにこれ？」と不安を口にすることがある。
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> 友だちの名前を覚えて、積極的に交流してほしい。 自分でできること（トイレをはじめとした身辺自立）を増やしてほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> 水頭症の影響で、頭部にシヤントのバルブがあり、磁石を近づけてはいけなない。 	<ul style="list-style-type: none"> 慣れない環境では、周りが気になって、集中ができなくなる。 	<ul style="list-style-type: none"> 友だちの名前を覚えていない。 積極的な集団参加への姿勢が見られない。 	<ul style="list-style-type: none"> 移動のための安全ルールを認知的に理解する必要がある。 	<ul style="list-style-type: none"> 移動のための車椅子・歩行器の活用、姿勢保持のための立位台・装具の活用を、機能訓練で身に付けさせている。 	<ul style="list-style-type: none"> 排泄の有無等、要求を正しく相手に伝えられないことがある。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> 集団活動への参加を増やし、場に応じた声の大きさや、正しい言葉遣いを身に付ける。 移動の際は、安全ルールを意識するとともに、補助手段を正しく活用して移動する。
--------------	---

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> 平仮名を正しく発音し、6語程度の言葉を読むことができる。 補装具をはじめとした補助手段を適切に使用することができる。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	<p>基本動作の学習</p> <ul style="list-style-type: none"> 下半身を中心としたストレッチ ボールを用いた身体運動 立位台を用いた姿勢保持 歩行学習 	<p>語彙力を高める指導を中心に行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> 言葉カードを見て名前を言う。 言葉（平仮名）を運筆する。 指導者としりとり（言葉で言う、ノートに書く。）をする。 	
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> 歩行学習の際、当該児童に合わせた補装具や手すりを活用する。 	<ul style="list-style-type: none"> 1対1で対応し、また繰り返し説明することで、記憶に残るようにする。 	
関連する自立活動の区分	(身) (1) (2) (3) (4)	(コ) (2) (3)	
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> 車椅子、ウォーカー歩行器を適切に使用できる。 	<ul style="list-style-type: none"> 6語程度の言葉を読むことができる。 	

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第4学年

指導場所： 肢体不自由学級
（体育館）

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

- ・運動遊び

2. 本時の目標

- ・友だちの名前を順番に言うとともに、名前を呼ばれたら返事をする。
- ・行っているストレッチや筋力トレーニングを生かし、自己のペースに合わせて体を動かす。
- ・友だちの活動を応援し、頑張りを認める。



3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・挨拶をする。 ・友だちの名前を順番に言う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発語が難しい言葉については、教員に続けて言う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちの名前を積極的に言おうとしている。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・体操をする。(手足上げ・腹筋・背筋・お尻上げ) 	<ul style="list-style-type: none"> ・リラックスできるように、マットの上で活動する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・積極的に活動に参加している。
	ジャングルや山を越えてお宝をゲットしよう		
	<ul style="list-style-type: none"> ・【活動1】開脚で高さの違う跳び箱を超える。(1段・2段) 	<ul style="list-style-type: none"> ・個人目標や場の設定の説明はゆっくり話して理解を促す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・補助を受けながら下肢を跳び箱の上に上げることができる。
	<ul style="list-style-type: none"> ・【活動2】四つ這いと横転がりでマットの上を移動する。 ・【活動3】車椅子でジグザグ走行する。 ・【活動4】的（お宝）を狙って紅白玉を投げる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動時は支援者が横につき、体を支える等、安全面の配慮を行う。 ・次の活動へ移る前に短時間の休憩を入れる。その際、友だちへの応援を促す。 ・車椅子への移動は介助歩行とする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・上半身（腕）の力を使い、前へ進んだり、転がったりできる。 ・友だちの様子を見て、声を出して応援している。 ・狙った方向に紅白玉を投げることができる。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・振り返りをする。 ・頑張ったことや友だちの様子を発表する。 ・挨拶をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発語が難しい場合は、返事ジェスチャーで表現するよう促す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の振り返りを相手に正確に伝えようとしている。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	肢体不自由②	学年	小学校 第1学年
-------	--------	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>脳性まひ（アテトーゼ型）</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いに関係なく急に腕が違う方向に動いてしまうので、1人で作業する（特に手を使う）のが難しい。 ・本人が頑張ると手を使い続けると、肩や腰が少しずつ捻じれてくる。 ・精神的な緊張により、手足の内側への引き込みが強くなる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・バギーや車いすを使用して移動する。 ・尿意・便意を感じトイレに行きたいことを教員に伝えることができる。 ・教員の支えがあれば、座位をとることができる。 ・腕がかたく伸びないため、自分で衣服を着脱するのが難しい。 ・教員の介助があれば、自分でフォークやスプーンを持って、食事をするすることができる。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・初対面の人等に対して思いを伝えることに苦手意識があるが、相手のことを理解し安心できると、自分の思いや気持ちを出表することができる。
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校生活のリズムや新しい環境に慣れてほしい。 ・友だちとのおしゃべりを楽しんでほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> ・自分で身体を動かすことができない時、他の人に頼むことが苦手である。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が思うように移動ができず、あきらめてしまうことがある。頑張ろうとすると、身体が捻れてしまう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いや気持ちを、安心できる相手にしか伝えられない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・書字の時に、自分の思った方向に書くのが難しい。 ・作業する時に、遠近や前後などの空間認知に課題がある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・緊張する時に手足の引きこみが強くなってしまい、自分で弛めることが難しい。 ・生活に関することの多くを介助を必要としている。 ・目的地までの移動は介助・見守りが必要。 	<ul style="list-style-type: none"> ・構音の課題があり、自分の思いや考えを言葉で表現することに苦手意識があるが、相手のことを理解し安心できると、自分の思いや気持ちを出表することができる。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のイメージする身体の動きに少しでも近づけられるようにする。
--------------	--

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・スモールステップを経ながら、四肢や体幹をコントロールできる動きの範囲を広げる。
-----------	--

具体的な指導内容（指導場面）	<ul style="list-style-type: none"> ・小集団の中で体幹を強くするため、新聞紙でまるめた棒を持って体を左右に動かしたりバランスをとったりする体操に取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「むしのこえ」を題材に、虫に合う楽器を考え、その楽器を鳴らしていく。 	
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> ・左右に大きく動かせるように、間隔を2m程度確保する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・楽器を確実に鳴らせるために、手にゴムをつけて、楽器が脱落しないようにする。 	
関連する自立活動の区分	(環) (5) (身) (1) (心) (3)	(心) (3) (人) (1) (環) (5) (身) (1)	
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> ・体幹を維持し、四肢を大きく動かして体操する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・各楽器に応じて、四肢や体幹をコントロールし、リズムに合わせて楽器を鳴らしている。 	

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第1学年（第2・3・4学年）

指導場所： 肢体不自由学級

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

「むしのこえ」（全3時間）

本活動では、童謡「むしのこえ」に合わせて楽器を使って表現できるようにしたい。児童が「やってみたい」「できた」という意欲や達成感をもてるよう、視覚的支援やヒントカード、楽器の工夫を行う。グループ活動の中で自分なりの参加方法を見だし、集団で行う楽器演奏の楽しさを伝えたい。

2. 本時の目標

楽器を使い、音を楽しみ、そのことを相手に伝える。

3. 本時の展開（全3時間/3時間目）

1時間目・・・鳴き声クイズでむしに親しみ、「むしのこえ」を歌おう。

2時間目・・・むしの鳴き声に合う楽器をみんなで考えよう。

3時間目・・・「むしのこえ」を楽器で表現しよう。（本時）

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・手遊びをする。 ・あいさつをする。 ・「むしのこえ」を歌う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・徐々に速度が速くなるよう調節する。 ・歌詞を提示する ・虫の絵を提示する 	<ul style="list-style-type: none"> ・音に合わせて身体が動かせる。 ・一緒に歌うことができる。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・楽器についての説明をきく。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 松虫（ちんちろ）トライアングル 鈴虫（りんりん）鈴 こおろぎ（きりきり）タンバリン くつわ虫（がちゃがちゃ）ギロ うまおい（ちょんちょん）マラカス </div> <ul style="list-style-type: none"> ・音楽に合わせて歌い、楽器を演奏する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・持ち方、使い方、音色を説明する。 ・視覚支援として、使用する楽器を歌詞の上部に貼り付ける。 ・楽器の保持が難しい児童への配慮事項 <ul style="list-style-type: none"> ①トライアングルとギロのステイックは手にゴムを装着して固定する。 ②トライアングルの本体はスタンドを使用し、音が鳴るように補助をする。 ③マラカスはエッグシェーカータイプのものを使用する。 ④タンバリンは机の上に置くか、穴からゴムチューブを通して持ち手を作る。 ・5グループに分けて楽器を交代し、どの楽器も経験できるようにする。 ・楽器の音の出し方を工夫できている児童を紹介して共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・説明をきいたり、掲示を見たりして、指示が理解できる。 ・自分なりの参加方法を見出し、歌や楽器を演奏することができる。 ・支援を受けて、動きのリハーサルをしたのち、自分の身体のコントロール方法を見出し、楽器を演奏することができる。 ・様々な楽器をもち、ゆったり楽しく演奏ができる。 ・演奏時の自分なりの参加方法を見出すことができる。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・感想を発表する。 ・あいさつをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「できた」「楽しかった」「難しかった」の表情が描かれたイラストカードを用いて意思表示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分なりの表出方法で気持ちを伝えることができる。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	病弱・身体虚弱①（校内の支援学級）	学年	小学校 第3学年
-------	-------------------	----	----------

実態把握等	<p>《障がいの状況等》</p> <p>経口摂取困難による医療的ケア（経管栄養） 潜在性甲状腺機能低下症</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・経験不足等から、言葉の意味理解や日常と結び付けて考えられることが少ないため、学習の際には具体物を準備し、実際に触れたり見たりすることで理解が進みやすい。 ・前向きに興味をもって学習に取り組むことができる。【生活面】 ・感覚過敏があり、特に口腔内や手指にその傾向が強くみられる。 ・口の中に異物が入ることに違和感を感じるため、経口摂取できず、味や食感の受容が難しいが、口をつけることに慣れている水筒の飲み口にスプーン等をつけることで、口びるにつけてなめることができる。 ・経鼻チューブが鼻から胃まで入っていて、チューブの先を丸めて背中ではめているため、着替えや体育科の学習内容によっては配慮が必要なことがある。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・経験不足なところがあるため、初めてのこと等については、事前に丁寧な説明が必要。 ・友だちと一緒に遊んだり活動に取り組む際には、相手の気持ちを考えながら、仲良く過ごすことができる。 ・こだわりが強く、不安なことに対する拒否感が強いが、友だちと関わりたいという気持ちを強く持っている。 ・友だちが楽しそうに取り組む姿を見ているが、自分から参加することが困難。しかし、友だちから声をかけられると、活動に参加しやすい。
	<p>《保護者の願い》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・安全に過ごしてほしい。自立できる力と他者への思いやりの気持ちをもってほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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
・経鼻チューブを通して栄養を注入している。	・前向きに取り組むことができるが、少しでも不安に感じた時の拒否感強い。	・友だちと関わりたいという気持ちは強い。	・感覚過敏があり、特に口腔内や手指にその傾向が強くみられる。	・細かい作業や操作が苦手。 ・姿勢保持が難しい。	・相手の気持ちを考えながら、仲良く過ごすことができる。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の体や健康状態について理解し、状況に応じた活動を行うことができる。 ・食物の多様性に関する知識を高め、視覚（色彩）・味覚・嗅覚・触覚等が関与していることを理解できる。 ・不安なことは相談し、いろいろなことにチャレンジできる。
--------------	---

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・給食の内容に興味をもち、自分の好きな食材を選ぶことができる。 ・わからない時や困った時は、自ら相談したり、伝えたりすることができる。
-----------	--

具体的な指導内容（指導場面）	・給食時間に、食への興味をもてるようクイズ等を栄養教諭とともにこなす。	・友だちとの関わりを通して食への興味をもち、食に対する必要な知識を身につけられるよう、教室で栄養注入を行う。 ・給食の配膳も毎日行い、おいをかいだり、触れてみたり、なめてみたりする。	
目標達成に向けた合理的配慮等	・興味をもてるよう、具体物を用意する。	・本児の障がいの状況等をクラスの子もたちが理解できるような取り組みをする。	
関連する自立活動の区分	(健) (1) (4) (5) (心) (3) (人) (4) (コ) (2)	(健) (1) (5) (心) (3) (人) (4) (環) (2) (5) (コ) (2)	
めざす姿	・給食の内容に興味をもち。	・食材の名称やにおい、味を知る。	

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第3学年
 指導場所： 通常の学級
 指導形態： 個別学習

1. 主題（題材等）

『どっちが食べたい？～自分で選んでなめてみよう～』

<設定理由>

食への興味・関心を高めることを主題とする。給食時間に栄養注入を教室で行い、友だちと同じ空間で過ごして交流することで、楽しみながら食に触れ合う機会をつくり、食への興味を高めたい。また、栄養教諭からのクイズや支援者とのやり取りを通して、身近に感じる食材を増やしたり、様々な食材の名称やにおい、味について知ったりすることで、食への関心を広げたい。

次へのステップとして、本児は現在、水筒の飲み口にスプーン等をつけ、それを口びるにつけて舐めることができるので、今後は自ら口にしたいものを選んだり、スプーンやおはしにつけたものを舐めるようにして、少しずつ食に主体的に関わる姿勢を育てたり、実際の食べる動作に近づけていきたい。（最終的には、口腔摂取できるようにしていきたい）

さらに、本児がチャレンジした食品についてやその時の様子を給食カードに記録し、そのツールを通して友だちとの会話の幅を広げたり、保護者との情報共有として活用しているが、それを本児自身が見返すことで、達成感や自信につなげていきたい。

2. 本時の目標

- ・給食の内容に興味を持ち、食材の名称やにおいを知ろうとする。
- ・舐めてみたい食品を自分で選ぶことができる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	・今日の献立を給食室に確認しに行く。	・給食前の香りから、「今日の献立は何かな」と話をする事で、給食への意欲を高めさせる。	
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・配膳された献立を観察する。 ・クラス全体の「いただきます」とともに経鼻注入を始める。 ・チャレンジするおかずを決める。 ・水筒の飲み口につけたスプーンまたは汁を舐め、感想を伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・スペシャルゲスト（栄養教諭）が来ることを伝え、興味を高めさせる。 ・「何が入ってるかな」とクイズ形式で問いかけるとともに、友だちの「これおいしいよ」という声かけから、献立に興味を持たせる。 ・献立によっては、栄養教諭と連携してスペシャルクイズを出題し、より興味関心を高めさせる。 ・看護師は、注入を始めることを伝え、本児が注入時の安全に気をつけられるように声かけする。 ・どの味を試してみたいかを自分で決めさせることで、主体的に取り組めるようにする。 ・抵抗なく取り組めるように量を調整する。献立によってはスプーンでつぶしてみたり、ちぎってみたりして、様々な食品の触感を経験させる。 ・味覚を表す表現の幅を広げるために感想を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・給食の内容に興味を持ち、食材の名称やにおいを知ろうとする。 ・注入時に気をつけることを理解している。（観察・発言） ・舐めてみたい食品を自分で選ぶことができる。 ・食と触れ合い、味や食感の感想を交流することができる。
まとめ	・残ったものを食缶に戻し、牛乳は給食室に持って行く。	<ul style="list-style-type: none"> ・給食カードに献立や舐めたもの、舐めたときの様子や感想を記入し、自分の頑張りを視覚的に捉えられるようにする。 ・看護師が、注入後の体調の見守りを行う。 	・取り組んで感じたことや頑張りをカードに書くことができる。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	病弱・身体虚弱②（校内の支援学級）	学年	小学校 第4学年
-------	-------------------	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ダウン症。気管切開。体が弱く、感染症に罹患しやすい。一度罹患すると完治するまでに時間がかかる。 <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自信のある課題についてはとても意欲的である。文字を書くなど、自信がない課題は、始めるまでに時間がかかることがあるが、「一緒にやろう」「手伝ってほしいのだけど」と促すことで、前向きに取り組むことができる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・移動や排せつ等、自分で行うことができる。休み時間は外遊びが好きであるが、気管切開部のことを考えずに体力の続くかぎり動いたり、カニューレが外れないように留めているバンド紐が遊具に引っかからないか教員の見守りが必要である。 ・初めてのことや、苦手なことについては、友だちがしている様子を見て、自分なりの参加方法を考えることができる。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・気管切開の関係で、頷いたり、首を振ったりしての意思表示が多い。意思ははっきりしており、自分の考えを曲げることは少ない。また、1年生の時からスピーチバルブをつけ、声でコミュニケーションをとれる場面もあり、徐々に言葉が出始めた。現在は、「次は何?」「○○ちゃんどこ?」など語彙も増えてきている。
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1日の予定を知り、見通しを持って自分で行動することができるようになってほしい。 ・気管切開部の状態や体調を気にかけて行動をとる等、一つ一つのことを一人で考えてできるようになってほしい。 ・言葉でコミュニケーションをとり、文字を書けるようになってほしい。 ・身の回りの社会的なことを知ってほしい。

自立活動の区分に即して実態把握の整理

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"> ・体調の不調を訴えることができる。 ・手伝ってもらいながら身支度をしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・初めてのこと、心配なことがあるときは「いや」と言っ拒否する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・関わりたくて、ちょっかいをかけたりすることがある。 ・周りの様子を読み取る力があり、集団の中で適切な行動をとることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一箇所を注目し続けるのは苦手。 	<ul style="list-style-type: none"> ・はさみやノリ等の道具を積極的に使用する。 ・細かい作業や操作が苦手。 	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な言葉のやり取りはできるが、抽象的な言葉の理解がまだ難しい。

1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の声で、自分の気持ちを伝えることができるようになる。 ・自分の体調を理解し、学校での諸活動に、体調の変化に応じた参加方法で参加できるようになる。
--------------	--

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・支援学級に掲示している、「いま、どんな気持ち?」ポスターから、自分の気持ち（体調）を選択し、二語文程度で伝えることができる。 ・1日の予定表を確認し、支援者に持ち物や教室を聞くことなく移動することができる。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	<ul style="list-style-type: none"> ・体調や体の状態を意識しながら、体づくり運動や集団ゲームに参加する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・首を振ったり頷いたり言葉を使ったりと、自分に合った方法で、思いを伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・スケジュールを確認しながら見通しをもつことができる。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> ・「いま、どんな気持ち」カードを携帯し、常に示せるように準備しておく。 ・しんどくなった時の、休憩ゾーンを設ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「手伝ってください」「難しいです」など、自分からすぐにでてこない言葉は気持ちカードを用意する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・毎時間、事前に学習内容を順番に書いておいたスケジュールボードを準備する。 ・活動の終わりに「おわり」と書かれた磁石を貼れるよう、必要数準備する。
関連する自立活動の区分	(健) (2) (5) (身) (1)	(心) (1) (2) (コ) (1) (2)	(環) (5) (身) (5)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の体調を意識し、絵カード等を活用して表現できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを、絵カード等を活用して表現できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・その時間の活動内容を知り、安心して活動できる。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第4学年

指導場所： 病弱・身体虚弱学級

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

- ・サーキットトレーニングをしよう

2. 本時の目標

- ・活動の前後に、自分の病状や体調を「気持ちシート」や音声で伝え、活動内容に応じて参加したり、休んだりすることができる。
- ・サーキットトレーニングをしながら、個々の活動を円滑に遂行することができる。
- ・自分の思ったことを、自分なりの表現方法で友だちに伝えることができる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・今日の活動メニューを指でさして確認する。 ・今の体調を指さして表す。 ・準備運動をする <ul style="list-style-type: none"> ・ラジオ体操やなわとびをする。 ・「おわり」の磁石を貼る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動に見通しがもてるよう、順番を意識させる。 ・今どんな気持ちシートを準備し、選択から体調に不安が感じられるようであれば、無理をしないよう教員から声をかける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教員の動きを真似することができる。 ・意欲をもって活動に取り組むことができる。 ・自分でスケジュールを意識することができる。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・サーキットトレーニングをする <ul style="list-style-type: none"> ・ラダー ・トンネルくぐり ・網くぐり ・跳び箱 ・大縄とび ・平均台 ・トンネルくぐりでは、カニユーレバンド部が網に引っかからないよう気を付けて進む。 ・体調に応じたサインを出し、活動を続ける。 ・「おわり」の磁石をはる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・支援が必要な時は自分からサインが出せるように見守っていることを伝えておく。 ・感染症対策としてマスクを着用して活動するので、体調の変化に気を付ける。 ・事前に「3周しよう」と提案するが、1周ごとに体調が順調であればピースサイン、しんどければ首を横に振って休憩ゾーンへ行けるよう支援する。 ・患部に関して万が一のことがあっても対応できるよう、緊急対応セットを持参し、また、緊急時対応シートの内容を確認しておく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のペースで休憩を取りながら、最後まで運動に参加することができる。 ・苦手なことも意欲的に挑戦することができる。 ・自分の身体を養護した行動をとることができる。 ・どんどん活動したい気持ちを持ちながらも、体調を意識した行動をとることができる。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・かたづけをする <ul style="list-style-type: none"> ・一人で運べない道具は、友だちに「手伝って」と声をかけ、いっしょに運ぶ。 ・活動をふりかえる <ul style="list-style-type: none"> ・今日がんばったことを、短い言葉や身振りで伝える。 ・活動後の体調を伝える。 ・吸引が必要かどうかを伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉以外の方法の場合、その意図を理解し、必要に応じて周りの友だちに声をかけ補足する。 ・健康状態を詳細に観察し、本児の訴えに関わらず、必要に応じて、吸引等を行うよう看護師に指示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちと協力して片づけることができる。 ・自分なりの方法で考えたことを伝えることができる。 ・自分の今の体調を、適切に周りの教員に伝えることができる。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	自閉症・情緒障がい①	学年	小学校 第2学年
-------	------------	----	----------

実態把握等	<p>《障がいの状況等》</p> <p>手帳なし。</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・問題をはじめだけ読んで判断し、解いてしまうことがあるが、指摘により考え直すことができる。 ・適切な語彙を使うことが困難な場合もあるが、友だちに声をかけ、心配し励ますことができる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・未開封のふたを開けることが難しいが、ペットボトルのふたを閉めることはできる。 ・身だしなみが整っていないことに気付きにくい、チェック表をもとに鏡をみながら整えることができる。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1番へのこだわり、褒められることへのこだわりが強い。 ・できるかできないかで判断するため、できないことには参加したくない。 ・ゲームのルールを口頭で説明されても自分なりの理解の範囲でやっているためトラブルになる。 ・負けたら自分に対して「『どんまい』って言って」と友だちに求める等、負けそうになっても前向きに最後まで取り組むことができるようになった。 ・習得したことも場面が変わったり指導者が変わったりするとできなくなってしまうことがある。
	<p>《保護者の願い》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手の気持ちや意図をくみ取ってほしい。注意や指摘を冷静に受け入れてほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> ・できるかできないかで判断するため、できないことには参加したくない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分なりの理解の範囲でやっているためトラブルになる。 ・友だちにも声をかけ心配し励ましたりできる。 ・適切な語彙を使うことができないことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・文章の始めだけ読んで判断し問題を解いてしまう。 ・シャツ等が出ていても気付かない。 ・1番へのこだわり、褒められることへのこだわりが強い。 ・習得したことも場面が変わったり指導者が変わったりするとできなくなってしまうことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・未開封のペットボトルのふたを開けられない。 ・目と手の協応がぎこちない。 	



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・勝ち負けがあってもゲームを楽しむことができる。
--------------	--

短期目標（2学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・勝つときも負けるときもあることを知る。
-----------	--

具体的な指導内容（指導場面）	<ul style="list-style-type: none"> ・小集団において負けた時の対応方法を身につけるためゲームに取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ゲームが終わった後に、振り返りをする。（友だちとのやりとり）（気持ちの折り合いのつけ方） 	
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚的に励ましのことばを提示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・事前にめあてを提示する。 	
関連する自立活動の区分	(心) (1) (2)	(コ) (5) (人) (3)	
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> ・ゲームにおける勝ち負けについて知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを言葉で表現しようとする。 	

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第2学年

指導場所： 自閉症・情緒障がい学級

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

- ・「カードゲームを楽しもう」

2. 本時の目標

- ・友だちに「がんばって」や「ドンマイ」などの励ましの言葉をかけることができる。
- ・負けたときは、相手の「残念だったね」や「惜しかったね」などの共感の言葉によって、気持ちの折り合いをつけることができる。

3. 本時の展開（モデル児童 A について）

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・身だしなみチェックをする。 ・スケジュールを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・鏡を見ながら一つずつチェックできているかを確認する。 	
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・教科の学習（教員と学習）。かけ算の演習をする。 ・自立課題に取り組む（一人で学習）。 (A の課題) <ol style="list-style-type: none"> ①袋詰め（ジッパー付き袋）。 ②はさみでタコの足を切る。 ③ペットボトルのふたを開ける。 ・カードゲーム（お楽しみ）をする。 <ol style="list-style-type: none"> ①今日のめあてを読む。 ②ルールや約束を考える。 ③役割を分担して進行する。 	<ul style="list-style-type: none"> (A) <ul style="list-style-type: none"> ・かけ算カードを使う。 (A) <ul style="list-style-type: none"> ・持つ位置や手を動かす方向を矢印で示したジッパー付き袋を用意する。 ・はさみを使う際、肘をついている場合は、いすを下げるよう声掛けする。 ・ペットボトルの下に滑り止めを敷く。 ・ペットボトルに半分ほど水を入れ、重さをつけたものを使う。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 5px 0;">めあて カードゲームをみんなで楽しもう</div> <ul style="list-style-type: none"> ・今日の目標を意識させる。 ・良い言葉を認める。 ・励ましや共感の言葉が出にくい時は、ボードに掲示している言葉カードを指し示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達に「がんばって」や「ドンマイ」などの優しい言葉をかけている。 ・負けたときに自分ドンマイができています。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・ふりかえりをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・共感の気持ちを表す言葉のカードを指し示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・励ましや共感の言葉をかけることができたか。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	自閉症・情緒障がい②	学年	小学校 第3学年（双生児A・B）
-------	------------	----	------------------

実態把握等	<p>「A児、B児の障がいの状況等」 場面緘黙 療育手帳なし</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・緊張・不安感が強いいため場面緘黙と緘動がある。 ・家庭では、書字、音読、計算などの学習全般ができ、理解もしているが、学校で行うことは難しい。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・起立、着席などの動作や、服の着脱、教室移動などの行動には、手を繋いで共に行動している。 ・学校での給水や排泄ができないため、週3日（月・水・木）は2時間目が終わり次第下校している。 ・今年度2学期より、週2日（火・金）は支援教室を使って、お茶を飲む練習をしてから下校している。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1年生のときは、表情を変えることがほとんどなかったが、2年生になってから、周りの友だちの様子や楽しい雰囲気、緘黙が少し和らぎ、笑ったりする等の表情に変化が見られるようになった。 ・周りの友だちを目で追い、様子を観察することができる。 ・嫌なことや、やりたくないことなどは、腕に力を入れたり、顔を下にしたりして、拒否反応を示す。 ・朝の登校時、付き添いの母親と一緒にいる場面で、周りから声をかけられると、気持ちがしんどくなってしまうことがある。 <p>《A児の課題》防衛反応が強く、姿勢が猫背。家庭においても感情の表出が難しく、緘動の反応がB児より強い。</p>	<p>※自立活動は、個に応じた指導であるが、本事例は、実際の状況を分かりやすく示すため、2名分を合わせて表記している。</p>
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友だちをつくり、一緒に行動することができる。 ・より長い時間を学校で生活することができる。 	



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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
・学校での排泄は行わない。	・母子分離不安がある。 ・登校直後から緊張や不安感が強くなる。	・周りの友だちの誘いや声かけで、嬉しそうなお表情を見せる時がある。	・周りをよく見て、観察している。	・学校では自主的に身体を動かすことが困難。	・楽しい雰囲気だと、表情が和らぐ。



1年後を見据えた長期目標	・自分のペースで無理することなく、友だちと一緒に活動する時間を増やしていく。
--------------	--

短期目標（3学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・教員と一緒に身体ほぐし運動をし、力を強めたり弱めたりする。（A児） ・教員と一緒に身体ほぐし運動をし、少しの範囲を自分の意思で動かすことができる。（B児）
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	・身体ほぐしは、まず教員が主導となる動きを取り入れ、その次に、本児の押し返す力を利用し、身体をほぐしていく。	・五十音表を使い、自分の気持ちを指さしで示す。自分の気持ちを表現できるようにする。その際、小さな指の動きを見逃がさないようにする。	
目標達成に向けた合理的配慮等	・よりリラックスできるように、穏やかな音楽をかけ、心の安定を図る。	・手を動かしやすくするために、肘を支え、指先のかたちを整えることによって本児の意思を表現しやすくする。	
関連する自立活動の区分	(心) (3) (環) (1) (身) (5)	(環) (1) (コ) (1) (身) (5)	
めざす姿	・自分の力で教員の手を押し返そうとしている。	・自分の気持ちを指さしで伝えようとしている。	

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第3学年

指導場所： 自閉症・情緒障がい学級

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

- ・心とからだの緊張をほぐそう。

2. 本時の目標

- ・自分の意思でからだを動かそうとすることができる。
- ・コミュニケーションを図りながら、身体の緊張をほぐすことができる。
- ・五十音表と気持ち表を使って、コミュニケーションをとることができる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・始まりの挨拶をする。 ・本時の学習内容を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習の開始を意識づける。 ・一人ひとりが活動の見通しをもつことができるよう、時間の流れを提示する。 	
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・からだほぐしをする。 ・五十音表や気持ち表を使い、自分の思いを伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教員主導でからだを動かし、その後には児童主導の押し返す力を利用し、反応が伝わったら伝わっていることを言葉で伝える。 ・A児の方が臆動の反応や、緊張不安感が強く出るので、活動に見通しがもてるようにB児からからだほぐしを行い、A児が安心して自分の活動に取り組めるように配慮する。 ・答えやすい質問を用意する。 ・各児童のペースに合わせて、動きを誘導できるよう肘辺りに手を添える。 ・何を聞かれるか緊張しないように、いつも同じ質問から聞くように配慮する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の力で教員の手を押し返そうとしている。 ・自分の気持ちを、指をさして伝えようとしている。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・頑張りシールを自分で選ぶ。 ・終わりの挨拶をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・指さしの指を動かす可動範囲が少なくなるよう、各児童の身体の近くに選ぶシールを置く。 ・微かな指の動きを見逃さず、指先が動く方向にシールを寄せ、少ない可動範囲で済むよう配慮する。 ・学習の終了を意識づける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ほりたいシールを自分で選び、指さして知らせる。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	自閉症・情緒障がい③	学年	小学校 第1学年
-------	------------	----	----------

実態把握等	«障がいの状況等» ・落ち着きがなく長時間の集中が難しい。 ・自分のルールを貫こうとする。 ・視覚優位である。 【学習面】 ・集中が途切れやすいが、モデルの再生は得意で素早くできる。 ・場面理解が苦手なため、初めてのことや苦手なことに取り組む時には、特に不安を感じやすい。 【生活面】 ・整理整頓が苦手であるが、視覚支援することで整理できる。 【社会性・コミュニケーション面】 ・自分の意見が通らなると怒ったりすねたりすることがある。 ・自分の意思を言葉で表現することが苦手なためトラブルになりやすいが、友だちと一緒に活動することは好きである。
	«保護者の願い» ・相手の気持ちを考えて行動できるようになってほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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
	・見通しをもって落ち着いて行動することは苦手である。 ・負ける等、思い通りにならなかったときに、うまく表出できないことから怒りに発展する場面がある。	・ルールを守る、順番を待つ等、きまりを守りながら集団の活動に参加することが難しい。 ・友だちと一緒に活動することは好きである。	・注意を維持する時間が短く、注目する対象も変動しやすい。 ・視覚情報を示す支援があると理解が早く素早い行動ができる。	・常に身体を動かして、座位や立位において大きく崩れやすい状態が多く見られる。	・自分の意思はしっかり持っているが、意思を言葉で表現することが難しい。



1年後を見据えた長期目標	・視覚情報をもとに、自分の気持ちを言葉で伝えようとする。
--------------	------------------------------

短期目標（学期間）	・教員の問いかけに対して、うれしい気持ちといらいらした気持ちを視覚情報（絵カード等）から選んで伝えることができる。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	・シミュレーション場面で気持ちを伝える練習をする。	・自分の思い通りにならないことが予想される場面では、事前に適切な行動を考える。	・体をいろいろな速さで動かしたり止めたりする練習をする。 ・刺激を統制した落ち着いた環境で姿勢よく座り、必要なことに意識を向ける練習をする。
目標達成に向けた合理的配慮等	・気持ちを表した絵カードや選択肢を用意する。	・絵に描いたりロールプレイをしたりする等、イメージしやすくする。	・刺激の少ない個別のブースで学習する。視覚的に分かりやすくモデルを示したり、注目すべき箇所を色分けしたりする。
関連する自立活動の区分	(心) (1) (こ) (2) (4)	(心) (2) (人) (3) (4)	(心) (1)、(環) (2) (身) (1)
めざす姿	・気持ちを表した絵カードから、今の気持ちを選択できる。	・予想される場面、ロールプレイ等を通して知る。	・自分の身体の動きについて知る。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第1学年

指導場所： 自閉症・情緒障がい学級

指導形態： グループ学習

1. 主題（題材等）

- ・お店屋さんごっこをしよう

2. 本時の目標

- ・適切な方法で順番を決めることができる。
- ・決めた順番を守ろうとする。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・お店に売っている品物の言葉を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・落ち着いて学習に向かえるよう、一人でできる簡単な課題に取り組みせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・姿勢よく座ることができる。 ・集中して課題に取り組むことができる。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・お店屋さんごっこについてのルールを知る。 ・お店屋さんごっこをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童がイメージしやすいようにイラストや実物を使いながら、ルールを説明する。 ・活動する前に、つまずきが想定される場面を動画で見せ、適切な言動を考えて発言できるようにする。 ・作業中にルールが守れていないときは、中断して適切な行動を想起できるように時間をつくる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動の見通しを持つことができる。 ・じゃんけんで決める、順番にする等、適切な方法を考えることができる。 ・決めた順番を守ろうとする。 ・あいさつしたりお礼を言ったり適切なやりとりができる。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・ふりかえりをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・分かったことや頑張ったこと、思ったこと、次はどうしたらいいかについて話すよう伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えを伝えることができる。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	自閉症・情緒障がい④	学年	小学校 第3学年
-------	------------	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」 衝動性・多動性の傾向あり 療育手帳なし コンサータ服用（令和3年1月より）</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科学習の集中力は続きづらい。長い時間座席に座り、学習をすることが難しい。 ・ミス指摘すると怒るが、個別に声をかけ優しく支援をすれば、気づいて修正することができる。 ・学習課題を提示する際は、課題ごとにプリントを分け、1つずつ順番に渡すと最後まで解くことができる。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人の気持ちを考えずに言いたいことを言うためけんかになることがある。また、それを抑えることが難しい。 ・早合点をして怒る（断片的な情報を関連づけて、頭の中で統合することが苦手）。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・間違ったコミュニケーションの取り方（頭をはたく・素直に伝えられない・言葉の内容）でトラブルになる。 ・学級のルール等について、内容は理解している。実際の場面になると、自分がしたいことを優先してしまう傾向がある。 ・失敗することへの抵抗感（自尊感情の低さ・「弱い・強い」にこだわる）が見られる。 ・他の児童が成長していき、周りとの言動や遊び方の違いが大きくなってきている。 ・取り組みを認められたり、こまめに褒められたりすると熱心に活動する。
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友だちと仲良く過ごしてほしい。 ・安全・安心に学校生活を送ってほしい。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> ・失敗することへの抵抗感があり、自尊感情の低さが見られる。 ・こまめに褒められると気持ちを保てる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・人の気持ちを考えずに言いたいことを言う。 ・他の児童が成長していき、周りとの言動や遊び方の違いが大きくなってきている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・集中力の持続が難しい。 ・断片的な情報を関連付けて頭の中で統合することが苦手。 	<ul style="list-style-type: none"> ・長い時間座席に座り、学習をすることが難しい。 ・適切な力加減が難しい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の立場を意識することが難しく、自分の興味・関心を優先する。 ・言葉遣いが悪い。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ・衝動的な言動に気づき、直そうとする気持ちをもつことができる。
--------------	---

短期目標（1学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・教員との活動（ゲーム等）の中で、設定されたルールを自ら守ろうとすることができる。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	<ul style="list-style-type: none"> ・教員と簡単なルールのあるゲーム等に取り組む中で、ルールを守ることや負けた時の対応方法等を身に付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校の中で起こる様々な場面の動画や絵を見て、その理由を話し合う中で、適切な行動を理解する。 ・必要に応じて、ロールプレイや動画等による行動の振り返りをおこない、自他の言動・行動を客観的に理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・通常の学級での授業中に、集中が切れた時は、手を挙げて担任に伝える。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> ・事前に、ルールを視覚的に提示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の言動を適切に振り返ることができるように、動画等を活用して場面や状況を具体的に示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・気持ちを切り替えて取り組めるように、取り組みやすい別課題も事前に準備する。
関連する自立活動の区分	(心) (1) (人) (4) (コ) (5)	(心) (2) (人) (2) (コ) (5)	(心) (3) (人) (3) (コ) (5)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> ・提示されたルールを知り、守ろうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の言動を、動画等を用いて振り返り、自分の言動を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちの状況を知る。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第3学年

指導場所： 自閉症・情緒障がい学級

指導形態： 個別学習

1. 主題（題材等）

- ・先生とカードゲームを楽しもう！

2. 本時の目標

- ・ルールを守って楽しくゲームをしよう！

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・カードゲームの説明とルールを一緒に読む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールを守れたかを確認するシートを用意し、あとでできていたか確認できるように、内容を分かりやすく説明する。 	
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・教員とカードゲームに取り組む。 <p><すること></p> <ol style="list-style-type: none"> ①マットの上に座る。 ②カードを15枚取る。 ③場に合ったカードを出す。 <p><ルール></p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手のカードを見ません。 ・嫌な言葉を使いません。 ・負けても怒りません。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールを意識できるように強調して伝える。 <p><すること></p> <ul style="list-style-type: none"> ・説明とルールを横に置いてき、常に確認できるようにしておく。できている場合には、「ルールを意識できているね。」と声かけし、認める。 <p><ルールの説明方法></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロールプレイで例を示す。 ・嫌な言葉の例を示す。 ・負けた時の望ましくない行動の例（怒る・暴れる等）とその時の切り替え方について、理由を含めて説明する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自らルールを守ることができる。 ・1度の声かけで行動を改めることができる。 ・負けた時に気持ちを切り替えて次に向かうことができる。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の行動を振り返る。 ・ルールを守れたか確認するシートを使い、自分の行動を振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・できていたことをほめて価値づける。 ・自分で記入が難しい場合は、答えた内容を教員が記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールを守ることについて、自分の行動を振り返ることができる。 ・気持ちのコントロールについて、自分の行動を振り返ることができる。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	発達障がい(通級による指導)①	学年	小学校 第2学年
-------	-----------------	----	----------

実態把握等	<p>「障がいの状況等」</p> <p>ADHD 傾向 療育手帳なし</p> <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 初めての内容を少しでも理解できなかつたら、気持ちを崩してしまうことはあるが、前もって予習していると、落ち着いて取り組むことができる。 衝動性があり、自分の思ったことをすぐに口に出してしまう。 自分かわからないことがあると、納得できず、授業中でも「わからない」と大きな声を出してしまう。 初めて習う漢字の形を正しくとらえること等、空間認知等が困難であるが、視覚的な手掛かりがあれば理解できることもある。 通常の学級の授業において、前に出て自分の考えを積極的に発表することができる。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の気持ちを言葉にして伝えることができる。 失敗したりして気持ちを崩してしまうと、一人ですぐに立て直すことが難しく、離席したり、床にふしたり、教室を出たりしてしまうが、教員と一緒に、気持ちを言葉にし、ホワイトボードにまとめることで、自分の言動を振り返ることができる。 友だちにやさしく接することができる。
	<p>「保護者の願い」</p> <ul style="list-style-type: none"> 間違いがあっても、落ち着いて学習に取り組むことができる。



自立活動の区分に即して実態把握の整理					
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"> 一人で気持ちを落ち着けることが困難であるが、別室等でクールダウンすることができる。 できない自分を責める発言が見られる。 	<ul style="list-style-type: none"> 状況に応じた適切な言動について理解できている。状況によっては、わかっているが、行動することが困難な場合がある。 	<ul style="list-style-type: none"> 視覚からの刺激に敏感である。 	<ul style="list-style-type: none"> 動きが多く、まっすぐ座ることが難しい。靴や靴下を脱ぎたがる。 	<ul style="list-style-type: none"> 相手に対して丁寧な言葉で話すことができる。



1年後を見据えた長期目標	<ul style="list-style-type: none"> 通常の学級で安心して学習に取り組める方策を考えていく。 成功体験を積んで、安心して学習に取り組めるようにする。
--------------	--

短期目標（2学期）	<ul style="list-style-type: none"> ①困ったときの対応について考えることができる。 ②不安な教科や学習内容を予習し、通常の学級の授業に落ち着いて取り組むことができる。 ③ルールを守ってゲームに参加することができる。
-----------	---

具体的な指導内容（指導場面）	<ul style="list-style-type: none"> 児童が心配な内容について、どのように対応するか具体的な方法を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 算数科の九九を覚えるために、カルタゲームに取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> 体や眼球を動かし、楽しみながら学習に必要な姿勢を身につける。
目標達成に向けた合理的配慮等	<ul style="list-style-type: none"> 困っていること等をホワイトボードに書き出し、視覚的に提示することで、自分の考えを整理しやすくする。 	<ul style="list-style-type: none"> 九九表を用意し、自信がなかったら九九表を見ながら参加してもいいことを伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ゲーム性を持たせた場面を設定し、児童が積極的に参加できるようにする。
関連する自立活動の区分	(心) (1) (3)	(心) (3)	(身) (2)
めざす姿	<ul style="list-style-type: none"> 具体的な行動を決めることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 正しい九九カードの式を見て正しい答えを言うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ルールを守って、体を動かすことができる。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第2学年
 指導場所： 通級指導教室
 指導形態： 個別学習

1. 主題（題材等）

- ・自分の困ったことの対処法を考える。

2. 本時の目標

- ・課題指向型アプローチをとおして、児童自身が「困っていること」を明確にし、その対処法を具体的に考えることができる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・あいさつをする ・本時の目標を聞く。 ・今日の学習内容の確認を確認する。 ・カレンダーで日付の確認、時計で終わりの時刻を確認する。 ・最近のできごとについて発表する。 ・ビジョントレーニングを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の目標を説明する。 ・安心して学習に取り組めるように、今日の学習内容を説明し、見通しを持たせる。 ・「がんばりたいこと」にマグネットを貼らせ、視覚的にも意識できるようにする。 ・「いつ」「どこで」「だれが」「何をした」を意識できるように、カードを示す。 ・対象物をリズムよく見ることができるよう、カウントを取る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・日付、時刻を正しく言うことができる。 ・自分で「がんばりたいこと」を決め、なぜそれを選んだか説明することができる。 ・カードに沿って、相手に伝えることができる。 ・リズムよく対象物を見ることが出来る。 ・最後まであきらめずに取り組むことができる。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・カラータッチをする。 ①「バナナ」→黄色のカードをタッチする。 ②「バナナ・リンゴ」→黄色・赤色の順にカードをタッチする。 ・本時が困っていることについて教員と話し合う。(作戦タイム) ・九九カードタッチをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・リラックスできるようにマットを準備し、その上でチャレンジさせる。 ・口頭だけでなく、実演しながらルールを確認する。 ・失敗しないために必要なことを質問し、次のチャレンジにつなげるようにする。 ・本児の困っていること(例：授業中に困ったことがあるとき、問題がわからないとき)を、事前に、通常の学級担任と相談し、それについてどのように行動すればよいか、一緒に考え、ホワイトボードに本児の発言を書き出し、自分の考えを整理しやすくする。 ・他の場面でも活用できるように、最後に作戦名をつけて、本児の記憶に残りやすくする。 ・九九カードを机の上にはばらまき(式が表)、答えを言いながらめくっていく。 ・九九表を準備しておき、わからない場合は九九表を使って自分で調べることができるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・指示を最後まで聞いてカードをタッチすることができる。 ・失敗してもあきらめずに取り組むことができる。 ・自分のできることを具体的に決めることができる。 ・九九表で調べるなど自分で正しい答えを導くことができる。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の学習内容を振り返る。 ・今日の目標について ・「〇〇作戦」を使えそうな場面を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・目標と「〇〇作戦」を通常の学級の場面で活用できるように、ふりかえりの質問内容を工夫する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分なりに集中して取り組めたかを言うことができる。 ・「〇〇作戦」を使えそうな場面を説明できる。

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	発達障がい（通級による指導）②	学年	小学校 第4学年
-------	-----------------	----	----------

実態把握等	<p>《障がいの状況等》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ADHD 傾向 療育手帳なし ・通級指導教室入室前は、通常の学級で実施する漢字テストの正答率が 20～30%だった。（現在は 60～80%） ・目の動きが気になる（輻輳ができない→現在はできるようになった。） <p>【学習面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・興味をもって学習に取り組むが、漢字を覚えることが苦手で、何時間も書いて覚える努力をしても覚えることができず、自信を失う。通級での偏の意味理解・漢字パズルなどの学習を通し、自分なりの漢字の覚え方を身につけ、漢字に対して前向きに取り組む姿勢が見られるようになってきている。 ・手順を理解し素早く作業できるが、正確性が低い。簡単なものほど大まかにとらえてしまう。五感を使う記憶の仕方のトレーニングや、自分なりに意味づけする方法で、少しずつ記憶に残す方法を身につけている。 ・落ち着きがなく、体のどこかが揺れ、姿勢の保持が難しい。多動傾向が、漢字の覚え方や他の苦手なことにも起因している様子。 <p>【生活面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・よく教室に忘れ物をして、取りに来る。 ・整理整頓が苦手。 <p>【社会性・コミュニケーション面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・思ったことを、そのまま大きな声で言うてしまう。 ・役割を与えられたり、取組みを認められたりすると熱心に活動する。
	<p>《保護者の願い》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分なりの方法で漢字の苦手意識を克服してほしい。学習への意欲を失わないでほしい。

自立活動の区分に即して実態把握の整理

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
・体を動かすことが好きで、ドッチボールチームに所属する。	・自分は「漢字が苦手」だと分かっている。努力が結果に結びつかず、自信がない。	・遊びや集団生活に、積極的に参加できる。	・視知覚の特性により、目と手の協応が難しく、正確性に欠ける。 ・形を視覚的にとらえることは得意。	・からだ揺れ、姿勢の保持が難しい。 ・輻輳ができない。 ・目と手の協応した動きが難しい。	・相手の気持ちを考えず、思ったことをそのまま言うてしまう。

1年後を見据えた長期目標	苦手意識が軽減され、漢字の学習に前向きに取り組めるようになる。
--------------	---------------------------------

短期目標（3学期）	<ul style="list-style-type: none"> ・認知特性をいかした漢字の覚え方を身に付けることで、主体的に漢字学習に取り組むことができる。（通常の学級・家庭での様子を学級担任等と密に共有し、指導にいかす。） ・通常の学級で実施する漢字テストの正答率 80%をめざす。 ・通級指導教室において、取り組みの成果により与えている「ご褒美シール」を 20 枚集める。（家庭と連携し、1回の授業で多くて 5 枚程度もらえる「ご褒美シール」を、20 枚達成した際には家庭でもお楽しみを設定してもらう。）
-----------	--

具体的な指導内容（指導場面）	・目の体操、点つなぎ等のビジョントレーニングに継続して取り組む。	・覚えにくい漢字は、パズルにして分解する、語呂合わせを作り、唱えて覚える。（エピソード記憶・体の動きを加える。）	・短いサイクルで、いろいろな学習活動を取り入れる。
目標達成に向けた合理的配慮等	・課題の難易度や量をスモールステップで設定し、達成感を積み上げる。	・視覚的なイメージに置き換え、多感覚の動作で覚える。 ・本人の体験や知っていることからエピソードを作る。	・集中して学習に取り組み、達成感を感じられるようにする。
関連する自立活動の区分	(環) (2) (身) (5)	(環) (2)	(心) (3)
めざす姿	・集中して、正確に取り組むことができる。	・提示された漢字を、正しく読むことができる。	・意欲的に取り組む姿勢がある。

自立活動学習指導案自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第4学年

指導場所： 通級指導教室

指導形態： 個別学習

1. 主題（題材等）

- ・漢字を工夫して覚えよう

2. 本時の目標

- ・ビジョントレーニング（目の体操、目と手の連動、形や空間をとらえるなど）をして、目の動きを高める。
- ・覚えにくい漢字の覚え方を工夫する。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・あいさつ ・学級での出来事の話をする。 ・本時の目標を確認する。 「漢字を工夫して覚えよう」 	<ul style="list-style-type: none"> ・姿勢や声の大きさを意識できるよ う声をかける。 ・自分の言葉で表現できるよう、話 すきっかけをつくる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・姿勢の保持ができたか。 ・声の大きさ、調子が授業中に ふさわしいものであるか。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・ビジョントレーニング <ul style="list-style-type: none"> ①目の体操（跳躍性眼球運動） ②点つなぎ（形と空間を捉える） ・ぐるぐる迷路（目と手の連動） ・短期記憶トレーニング ・漢字の読み練習 カードの漢字を読む。 ・漢字の覚え方 漢字パズル（10文字） ・「覚えにくい漢字」の覚え方を考え る。 ①パーツに分ける。 ②覚える文作りをする。 ③書けるか練習する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・視線を素早く正確に動かすよう声 をかける。 ・苦手な斜め線に気を付けるよう声 をかける。 ・両側の線に触れないように、線と 線の間を鉛筆でなぞる。 ・五感を使うよう意識させる。 ・一定の時間でどれだけ読めたか、 前時と比較し、達成感につなげる。 ・漢字パズルで、偏と旁を組み合わ せて漢字を作る。偏の意味に意識 させる。 ・文字数を減らし、達成感を持たせ る。 ・児童の考えを聞きながら、言語化 しやすいよう部品を分けさせる。 ・細かく分けすぎないように声をかけ る。 ・漢字の意味と自分のイメージをつ なげるエピソードを作る。 ・形や意味から、本人のイメージを 広げる声をかける。 ・意味付けしにくい漢字は、「なりた ちブック」で調べる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・集中して取り組めたか。 ・正確に目で追えたか。 ・両側の線に触れずに、線の間 をなぞれたか。 ・素早く、正しく位置をとれた か。五感を使ったか。 ・素早く、正しく読めている か。 ・偏の意味を確認しながら取 り組めたか。 ・できた漢字を読めるか。 ・漢字を分かりやすく分けら れているか。 ・自分でイメージに合う動き や形、エピソードと漢字をつ なげられたか。 ・自分なりの覚え方で書ける ようになったか。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の振り返りをする。 ・次回の日時を確認する。 ・あいさつ 	<ul style="list-style-type: none"> ・今日の漢字の覚え方を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分なりの工夫を説明し、覚 えているか。

IX 「交流及び共同学習」について

小学校学習指導要領等においては、「交流及び共同学習」の機会を設け、障がいのある子どもも障がいのない子どもも、ともに尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにするとされています。

交流及び共同学習ガイド（平成31年3月 文部科学省）においては、その目的について、相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があるとされています。

「交流及び共同学習」が充実することにより、障がいのある子どもたちと障がいのない子どもたちが、互いの違いを理解しあう「ともに学び、ともに育つ」学級集団づくりが可能となります。さらに、その充実は、すべての子どもたちが互いの違いを認め合い、地域社会のなかで、ともに生きていく社会の実現をめざすことにつながります。

大阪府では、「ともに学び、ともに育つ」教育をすすめるうえで、「交流及び共同学習」を重視して取り組んできましたが、さらなる充実のためには、次にあげるポイントを意識して取り組むことが大切です。



交流及び共同学習 充実のためのポイント

◆教育課程上の位置づけ

- ・ 学びの場所がどこであっても、個々の子どもの教育課程上の位置づけ、指導の目標等を明確にし、適切な評価を行う。

◆障がいのある子どもの理解

- ・ 障がいの特性等に応じて必要となる合理的配慮を提供する。

◆関係者の共通理解

- ・ 教職員、子ども、保護者等が取り組みの意義やねらい等について、共通理解を図る。

◆組織づくり

- ・ 学校全体で組織的に取り組む体制を整える。

◆指導計画

- ・ 「個別の指導計画」に基づき、「交流及び共同学習」において、障がいのある子どもにどのような力をつけるのかを明確にする。
- ・ 学習活動においては、障がいのある子どもを含めたすべての子どもの目標を明確にしたうえで、子どもたちをどのようにつなぐかという具体的な工夫を図る。
- ・ 支援学級担任と通常の学級担任および教科担当が、活動のねらいや評価項目、評価方法等について事前に十分な打合せを行う。

◆評価

- ・ 活動のねらいや達成状況、子どもたちの意識や行動の変容を評価し、今後の取組みに生かす。
- ・ 活動直後の状況だけではなく、その後の日常生活における子どもたちの変容をとらえる。

【小学校学習指導要領解説(総則編)】

障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習は、児童が障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場でもあると考えられる。(中略)

また、特別支援学級の児童との交流及び共同学習は、日常の様々な場面で活動を共にすることが可能であり、双方の児童の教育的ニーズを十分把握し、校内の協力体制を構築し、効果的な活動を設定することなどが大切である。



コラム〈通常の学級における支援〉

たびたび筆者は「なめられた」と思う時に感情をコントロールできなくなった。おそらく自分自身を「なめられやすい教師」だと思っていたからだ。身長も低いし力もないと感じていた。

黒板の文字をノートに写さない、宿題を忘れてくる、おしゃべりを止めない子どもが、指示に従わないばかりか「やりたくない」「うざい」と悪態をつくことがある。その行動を「なめられた」と感じて、大声を上げてしまうことが少なくなかった。

その子どもは、もしかしたら、視覚的短期記憶の困難が原因で黒板の文字を写せないのかもしれない、手指の巧緻性や目と手の協応に問題があるのかもしれない。家庭が落ち着かなくて宿題どころではなかったのかも。不注意から忘れてしまうのかもしれない。勉強ができないことを悟られたくなくて、おしゃべりしている、または多動性が起因かもしれないと、特別支援教育の視点から、その子どもの行動を分析し本音を探るのである。

「怠けている」「やる気がない」と捉えるのではなく、特別支援教育の視点から分析すると「お手本を机に置こうか」「昨日、お家で何かあった？」と声かけが変わってくる。

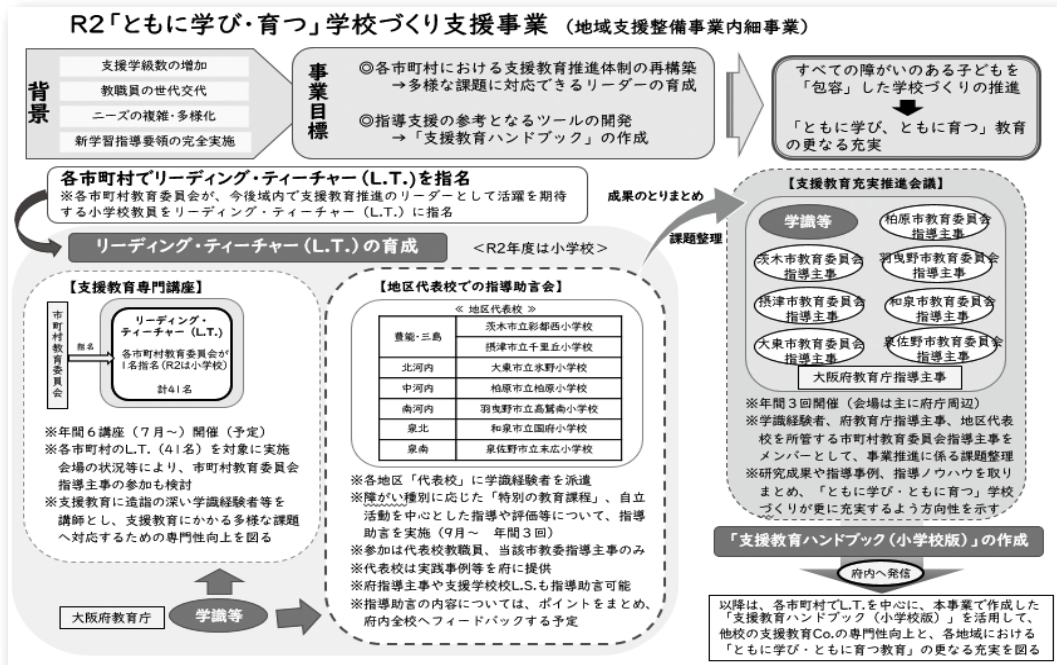
その温かい声かけこそが、子どもとの関係性に変化をもたらすのである。

桃山学院教育大学 松久 眞実 教授



X まとめ ～「ともに学び、育つ」学校づくり支援事業を通して見えてきたこと～

本事業では、各市町村における支援教育推進体制の再構築や各市町村内において支援教育の推進役を担う次世代のリーダー（令和2年度は小学校教員）の育成をめざし、取組みを進めてきました。



◇支援教育体制の構築

「ともに学び、ともに育つ」学校づくりの推進（学校体制づくりとそれを支える市町村教育委員会の役割）

【ポイント】

- ・ 校長が支援教育を学校経営ビジョンに明確に位置付ける
- ・ 通常の学級担任と支援学級担任、通級指導教室担当者等との連携
- ・ 教職員間の共通理解及び連携（個々の子どもに何が必要なのかという自立活動の視点を共有する）
- ・ 支援教育に関して、校長、教頭を含めた教職員の専門性の向上 等

◇リーディング・ティーチャー（L.T.）の育成

支援学級数の増加や、教職員の世代交代、子どもの教育的ニーズの多様化や複雑化、新学習指導要領の完全実施等を踏まえ、多様な課題に対応できるリーダーの育成

【ポイント】

- ・ 校長のリーダーシップ（リーディング・ティーチャーの役割の明確化、周囲への理解啓発）
- ・ リーディング・ティーチャーの支援教育推進への積極的な参画（研修計画への関わり、研修等の実施）
- ・ リーディング・ティーチャーへのサポートと、いつでも相談できるのネットワークづくり 等

これからの支援教育に求められること

本事業での取り組みや、これまでの取り組みから、「これからの支援教育に求められること」を以下のとおり整理しました。

◎支援教育の視点を取り入れた学校経営

大阪府教育庁では、平成 29 年度から平成 30 年度にかけて行った「支援教育の視点を踏まえた学校経営構築研究開発事業」において、支援教育の視点を踏まえた学校経営のあり方について研究を進めてきました。

その中で、校長のリーダーシップのもと、全教職員が支援教育の視点をもって学級経営や教科教育等を行い、その視点を踏まえて学校経営に参画するような組織づくりが必要であること、そのためには、校長が教育計画や年間計画等で支援教育の視点を取り入れた学校経営ビジョンを明確に示すことが重要であることが再確認できました。

◎一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援

障がいのある子ども一人ひとりが、自己のもつ能力や可能性を最大限に発揮し、自立し社会参加するために必要な力を培うためには、一人ひとりの障がいの状況等に応じたきめ細かな指導及び評価を一層充実させることが重要です。

令和 2 年度からスタートした「ともに学び・育つ」学校づくり支援事業においては、「自立活動」に焦点を当てながら、障がいのある子ども一人ひとりの指導・支援について再確認を行い、本ハンドブックに取りまとめました。

学校現場では、障がいのある子どもだけでなく、外国にルーツのある子どもや、生徒指導上の課題のある子ども等、様々な立場にある子どもに対する支援を行っており、多様化する教育課題に対応する学校の組織力向上や、支援の必要な子ども一人ひとりに対する、きめ細かな指導・支援の充実が求められています。

そのためには、多面的・多角的な実態把握に基づき、本人・保護者の思いや願いに寄り添いながら、子ども一人ひとりの良さ（ストロングポイント）を、さらに生かせるような指導・支援を計画的・継続的に行うことや、実際に行った指導・支援の評価・検証を適宜行い、更新させていくことが重要です。

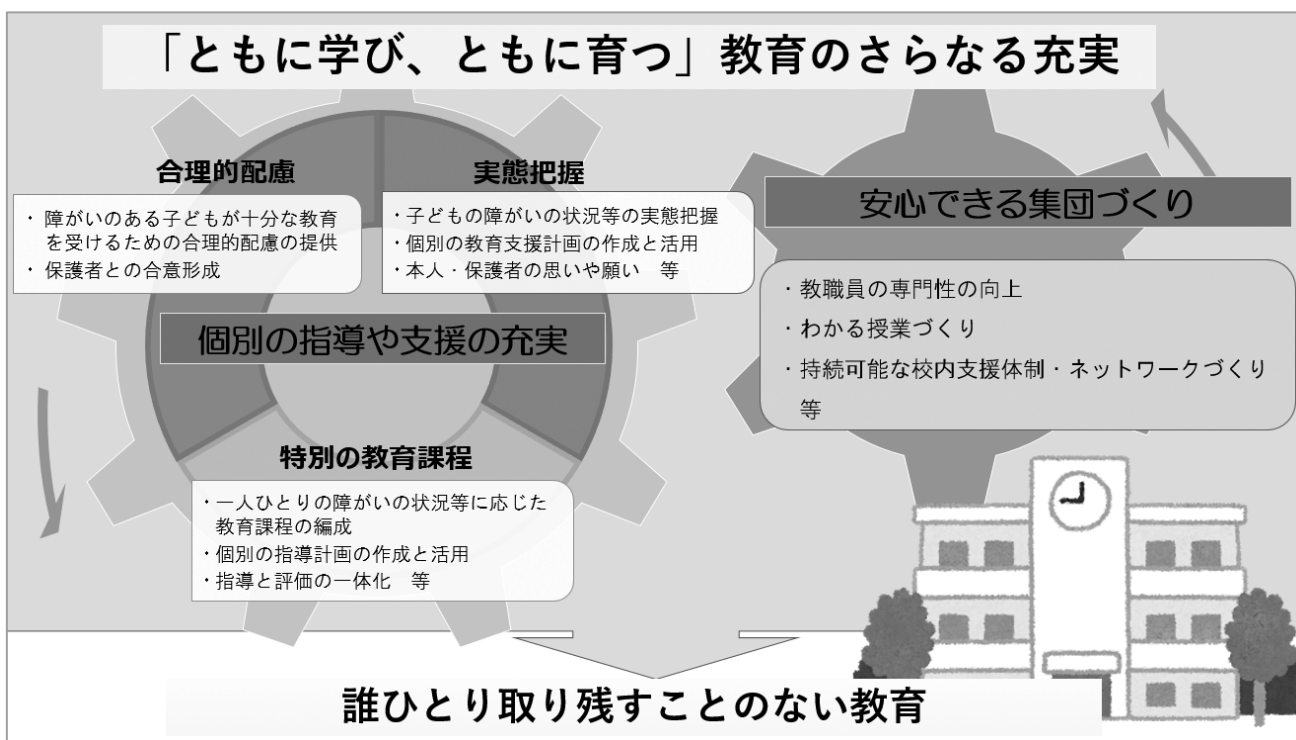
◎一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を実現するための集団づくり

支援の必要な子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を実現するためには、支援の必要な子どもを含むすべての子どもが安心して学校生活を送ることができる集団づくりを実現することがとても重要です。

1 日のうち多くの時間を過ごす通常の学級が、お互いに認め合い、高め合える集団であること、すべての子どもが安心して過ごせる配慮や工夫があることにより、「ともに学び、ともに育つ」ことのできる温かい居心地の良い学校づくりができます。

これらのことを実現していくためには、すべての教職員の支援教育の専門性の向上やわかる授業づくり、持続可能な校内支援体制・ネットワークづくりが大切です。

誰ひとり取り残すことのない教育をめざすために、個に応じた指導・支援と、学校全体での組織的な取組みの充実を図る取組みを両輪として、「ともに学び、ともに育つ」学校づくりを進めていきましょう。



【大阪府教育委員会・大阪府教育センターが作成した主な冊子・資料等】

冊子・資料名	発行日	作成者
「ともに学び、ともに育つ」教育のさらなる充実のために	平成 25 年 3 月改訂	大阪府教育委員会
障がいのある子どもにより良い就学に向けて ＜市町村教育委員会のための就学相談・支援ハンドブック＞	平成 26 年 3 月	大阪府教育委員会 支援教育課
発達障がいについて 保護者の理解を促進するために	平成 30 年 3 月改訂	大阪府教育庁 支援教育課
みつめよう一人ひとりを	平成 31 年 1 月改訂	大阪府教育センター
「ともに学び、ともに育つ」支援教育の視点を踏まえた 学校づくり	平成 31 年 3 月	大阪府教育庁 支援教育課
通級による指導実践事例集（中学校・高等学校）	令和 2 年 3 月	大阪府教育庁 支援教育課

令和2年度「ともに学び・育つ」学校づくり支援事業 第1回～第3回 地区別指導助言会のまとめ

「地区別指導助言会」は、各地区代表校において研究する障がい種別等（弱視、難聴、知的障がい、肢体不自由、病弱・身体虚弱、自閉症・情緒障がい、通級による指導）に応じた自立活動を中心に、具体的な指導方法や評価のあり方等について、府が派遣する学識から指導助言を頂きながら取組みを進めてきました。

本まとめは、各地区代表校で開催された指導助言会における学識からの指導助言内容等のポイントやエッセンスをまとめたものです。

A 小学校の取組み

- ◇研究種別等 支援学級（知的障がい）
- ◇モデル児童 知的障がい学級在籍・1年生 ※第1回、第2回
知的障がい学級在籍・5年生 ※第3回、
- ◇取組みの概要 知的障がいのある児童の自立活動についての研究

【第1回】

学識からの指導助言

○授業について

・教材等もモデル児童の実態に応じたものを工夫されており、また、L.T.が児童の状況に合わせて柔軟に対応している点が良い。今後は、身体的活動を取り入れた自立活動を設定してもよい。

○今後の指導・支援について

- ・目標を設定するにあたっては、まずは「**保護者の願い**」が**最優先**である。また、児童の実態に応じて、それに応える指導の検討をするべき。
- ・指導目標は常に流動的なものである。児童の実態に合わせてながら、指導目標が達成できれば次々目標レベルを上げていく。その際、保護者と情報を共有しながら進めていくことが必要。

○自立活動のあり方について

- ・指導内容が6区分 27項目のどの項目に位置づいているのかを常に意識しながら進めていく。自立活動は、「こうあるべき」と捉えるのではなく、広い視点で捉えるべき。
- ・自立活動の取組みを、交流及び共同学習時の活動にどうつなげるか。⇒自立活動で学んだことが、**交流及び共同学習においても生かせるように**通常の学級担任と連携する。⇒通常の学級におけるユニバーサルデザインにもつながる。

○次回までの取組み

- ・実態に応じた新たな目標設定 等



ポイントのまとめ

- ◆指導目標の設定においては、当該児童の実態に合わせる**ことが前提となる。**
- ◆保護者の願いを十分に取入れた指導目標を設定する。
- ◆支援学級での取組みを、交流および共同学習に結び付ける。その際、通常の学級担任との十分な連携は**不可欠である。**

【第2回】

学識からの指導助言

○授業について

・ひらがな学習の授業中、モデル児童自らひらがなカードを手取る姿が見られた。文字に関心を持ち始めているので、継続した取組みを進めていく。

○今後の指導・支援について

- ・記憶力や集中力を高めるために、ワーキングメモリーのトレーニングを取り入れる。

(例) 教員が手を数回たたき様子を見せて、同じ数だけ手をたたき活動 等

・自立活動の要素を交流及び共同学習の活動の中に取り入れる必要がある。

⇒交流及び共同学習の中で「わかった」「できた」と思える活動を一部取り入れる。そのための活動を、支援学級における自立活動の時間に取り入れることも考えられる。

・個別の指導計画において、短期目標のうち、達成できた目標は達成した日時を記入し、目標を随時更新する。

・**保護者対応はまず共感ありき**。その上で、保護者の気持ちを受け止めながら、指導・支援の方法等について提案する。その後、ケースによっては、学校として「できること」「できないこと」を明確に伝える。

○次回までの取組み

・自立活動の新たな目標設定、これまでの取組みを他の児童の指導・支援に活用できるよう般化するための整理



ポイントのまとめ

◆児童の実態に応じた教材の工夫⇒一律のものではなく、個のニーズに応じた教材作成が大切。

◆保護者のリアルタイムの思いを、指導目標や指導計画に落とし込むことが大事。次のステップとして、学校の思いや考えを保護者に伝えながら指導計画を作成する観点も必要。

【第3回】

学識からの指導助言

○授業等について

・児童の学習活動に対して、即時に肯定的な評価ができています。姿勢が崩れがちなところに対するアプローチを加えるとさらに良い。

○指導案作成について

・自立活動の活動内容や指導内容等は、できるだけ具体的な記述が望ましい。また、評価については、数値で表せるものがあればよいが、まずは教師が的確な実態把握をしたうえで、教師の主観的な評価でもよい。

・学習活動における児童の指導目標に向かうありのままの様子を示すことが評価であり、その評価に基づいて、次回の指導を修正することが大切である。

○今後の指導・支援について

・当該児童は、特に、ワーキングメモリー、処理速度に課題がある。読む、聞く、話すことが苦手であると推測される。自立活動では学習に向かう姿勢等を身につけさせることが優先課題である。

・ワーキングメモリーを高める活動として、聴覚で入力した情報をアウトプットすること（例：教師が手をたたいた後、模倣させる）、処理速度を高める活動として、パズルをする活動に目標時間を設定することなどが考えられる。

・知的発達に大きな課題のない当該児童の場合には、様々な活動を取り入れることが、集中力や学習意欲を高めるうえでも効果的である。

・当該児童のようなタイプが、支援学級に在籍しているケースは非常に多い。検査結果等も踏まえながら、どこに課題があるのかを明らかにした上で、一人ひとりの実態に応じた指導・支援を進めていくことが大切である。



ポイントのまとめ

◆子ども一人ひとりの実態を踏まえ、自立活動の様々な項目を関連付けながら具体的な指導内容を検討する必要がある。（知的な遅れがあるからということで、一括りに自立活動の内容を決定するものではない）

◆自立活動の指導の効果は、すぐに結果が出るものではない。焦らずじっくり取り組む。一番大事なものは、目標に一貫性をもって指導すること。

B 小学校の取組み

- ◇研究種別等 支援学級（自閉症・情緒障がい）
- ◇モデル児童 自閉症・情緒障がい学級在籍・2年生2名
- ◇取組みの概要 視野が狭く、協調運動が苦手な児童（児童 A）、及び、言語理解・言語表出が苦手な児童（児童 B）の自立活動についての研究

【第1回】

学識からの指導助言

○モデル児童について

- ・児童 A⇒視野が狭く、協調運動が苦手。良いか悪いかで判断をする傾向があるので、プロセスを確認する丁寧な指導が必要。形（＝範となる言動のこと）から入り、経験を重ね実感していくことが大切。
- ・児童 B⇒表情がかたく、大人の気配を気にする。できていないことを指摘されるのは嫌。言語理解、表出が苦手。不注意もある。過敏と鈍麻の両方がある。

○授業について

- ・姿勢のコントロールが苦手。体軸に課題。授業中に大きな動きを入れるとよい。本日の授業では、自分で次のスケジュールを張り替えに行く。移動を取り入れた活動をするのは良い。

○今後の指導・支援について

- ・**実態把握から指導すべき課題を検討**することが大切。「漢字を書くことができる」は、目標ではない。漢字が苦手なのはなぜかを把握することが実態把握。そこからスムーズに書くには、何をどう指導すればよいか分かる。
- ・まず児童の実態を書く。⇒指導の課題⇒指導目標と自立活動の区分を検討する。**自立活動の区分はエビデンスをもって指導するためのもの**。後からわかってくることもあり、区分が変わることもある。
- ・指導案は、目標に対して、どのような活動を設定したかという案になる。

○次回までの取組み

- ・学識の助言を受けて、自立活動の目標等を府の提示している様式で作成し、指導助言をいただく予定。



ポイントのまとめ

- ◆児童の実態から、指導すべき課題を見極めること。
- ◆自立活動の指導計画の作成にあたって、児童の実態把握、指導すべき課題、指導目標という順で検討することが必要。
- ◆自立活動の区分はエビデンスをもって指導するためのもの。

【第2回】

学識からの指導助言

○授業について

- ・児童 A については困難な課題は量を調節した。また、ゲーム活動で、状況に応じたことばを指導している。児童 B については、左右の眼球運動につながる活動や動きを取り入れた。

○今後の指導・支援について

- ・実態把握はできている。児童のよいところも書くこと。**できていないことをつまづきを探り、理由を検討することが指導すべきことにつながる**。
- ・児童 A⇒状況に応じたことばを使うことはできているので、次のステップとして、ことばの意味について考え、はげますことばなど、ことばのバリエーションを増やす。例えば、その人にとって気持ちの良いことばを共有する活動など。また、

ゲームは児童に役割分担をさせるとよい。指先の使い方、瞬発力、支え方に課題がある。力の込め方、力の方向を学ぶ活動。粗大運動を取り入れる。一番へのこだわりについてもその理由を探ることが必要。また、言語で理解することが難しいので、合理的配慮として視覚支援は必要。

・児童 A の場合、自立活動の区分は、心理的な安定、人間関係の形成、環境の把握に整理できる。すると、1年後をみすえた長期目標は、例えば「勝ち負けがあっても楽しくゲームをする」「ペットボトルのふたをあける」などになるのではないか。そこから、短期目標は、「勝つときもあれば負けるときもあることを知る」などが考えられる。

・児童 B→眼球運動、空間認知に困難があり。目と体の協応を高める活動が必要。

○次回までの取組み

・今回の指導助言を生かして、具体的な指導内容の検討、指導の評価について（児童 A もしくは B について）。



ポイントのまとめ

○児童の実態から、困難さの理由を検討し、指導すべき課題を見極めること。

○実態把握を自立活動のどの区分にあてはまるのかを整理していくことが、エビデンスに基づいた指導につながる。

【第3回】

学識からの指導助言

○授業について

・教材がたいへん工夫されている。

・カードゲームにおいて、良い手札が出たときに、「すごいね」と声掛けすることは適切か。言葉の選択を子どもに考えさせることが大切。

・モデル児童は、自分の発言について指摘を受けたとき「わかってるよ」と答えた。指導者が期待していることばではなかったが、どのように対応すべきだったかを振り返る必要がある。

・ゲームのなかで、子どもが配慮できていること、良い言動などをほめるとよい。

・ルールは、だれもが楽しいと思えるためのもの。前向きなことばでルールを決めるとよい。

○今後の指導・支援について

・語彙を増やすことは一定できたので、今後は、状況に応じてどんなことばを使えばよいかを子どもに考えさせ、ことばのやりとりの練習が必要である。

・課題を減らし、目標を本人に意識させることが大切である。（子どもに考えさせる）

○評価について

・この先どうするか答えは子どもにある。評価は指導者にとっては指導の振り返りであり、子どもからみた評価は自己評価と相互評価がある。

・自己評価、相互評価ができる自立活動を設定することが大切である。

・自己評価をするためには、子どもに目標を伝える必要がある。モデル児童自身が成長していることを認識するために、今できていないことへの工夫を子どもに考えさせる場面を、授業中に設定する必要がある。

・相互評価では、授業のなかで自分の学びについて、自分のことばで語れる場が必要である。自分の成果を周囲に認めてもらい、できたことを十分に味わう経験が大切である。

ポイントのまとめ

◆授業中、子どもたちが学びを深める機会をとらえて、子ども自身に考えさせることが大切である。

◆目標を子ども自身に意識させることが大切であり、自己評価や相互評価をする場を設けるとよい。

C 小学校の取組み

- ◇研究種別等 通級による指導（発達障がい）
- ◇モデル児童 通級による指導を受けている児童・2年生
- ◇取組みの概要 ADHD 傾向のある児童の自立活動の研究

【第1回】

学識からの指導助言

○実態把握について

- ・モデル児童は、2つ以上の課題を同時に遂行することや見通しを立てながら活動することに苦手さが見られる等、ADHD（混合型）の傾向がある。指示の明確化、活動の細分化等、段取りを可視化した支援が効果的である。
- ・また、学習意欲はあるものの、完璧にできない自身への気づきもあり、苦手なことに対して活動をやめてしまう等自分の気持ちを制御できない二次障がいの様子が見られる。

○今後の指導・支援について

- ・今、行っている指導・支援内容は、上記の課題に対応しているものなのか、再度検討が必要。
- ・モデル児童が、**通常の学級で安心して学習に取り組むことができる手法を検討**していく。通常の学級担任、通級指導教室担当者が連携し、上記課題に対応したアプローチを行う。
- ・**障がいの状況に応じた学び方**を、通級指導教室担当者とモデル児童と一緒に考える「**課題思考型アプローチ**」を進めていき、モデル児童が安心して（自信を持って）学習に取り組むことができるようになることが最重点課題である。

○次回までの取組み

- ・具体的な指導内容を検討し、第2回助言会において、指導内容の確認、評価等を行う。



ポイントのまとめ

- ◆多面的・多角的に子どもの障がいの状況等を把握する。
- ◆保護者や本人の願いを踏まえた優先課題を設定する。
- ◆本人が、自分自身の特徴を理解し、その特徴に応じた学び方を身につける。

【第2回】

学識からの指導助言

○授業について

- ・気持ちのコントロールが困難になった時（なりそうになった時）の対処方法について、モデル児童と一緒に考える活動を取り入れる学習活動はとても良い。
- ・その対処方法を「○○作戦」と命名したことで、教師が一方向的にルール設定したのではなく、モデル児童自身が考えて、取り組むことができる強い意識づけができた。

○モデル児童の実態把握等

- ・ターゲット行動（増やしたい、あるいは減らしたい行動）を整理しておく必要がある。**ターゲット行動を設定するにあたり、教師が一方向的に決めるのではなく、対話の中で本人と一緒に決めて取り組ませることが重要。**

- ・また、ルールを設定する際は、子どもの実態、目標設定等をチーム（学校全体）で話し合って共通理解した上で、期限を設定して取り組む。
- ・トークンエコノミー法を活用し、学校での取組みを家庭でも評価してもらえるよう、保護者と協力することが必要。
（例 学校でごほうびシールが5枚獲得できれば、母親と好きな場所に外出できる 等）
- ・ビジョントレーニングの様子等から、眼球運動の苦手さがうかがえる。今後、図形や面積の課題が難しくなるので、トレーニングにあわせて、効果的な視覚的な支援を検討する必要あり。

○次回までの取組み

- ・今回の指導助言を受け、指導・支援の再検討を行う。
- ・他の児童の指導・支援にも活用できるポイント等を検証する。



ポイントのまとめ

- ◆ターゲット行動を具体的に明確にし、チーム（学校全体）で取り組むことが必要。
- ◆目標設定する際に、子ども自身に解決方法を考えさせながら、その思考過程を日常生活にも般化させる。

【第3回】

学識からの指導助言

○これまでの取組みについて

- ・本人に、クールダウンできる方法を考えさせることは効果的。
- ・縄跳びの指導において、児童自身が活動している動画を見ながら自らを客観的に観察できるようになる。
- ・活動していく中で、児童自身が感じた課題を書面に書き出すことで、その課題を整理し、次の活動につなぎやすくなる。

○目標設定・指導の評価について

- ・子どもに対しては、基本は「ほめる」対応が重要。活動のルール設定をする際、徹底的に守らせることも必要だが、ネガティブなルールだけでは意欲を低下させる。例えば、「○○を守らないと、ゲームをする時間が減る」だけではなく、「○○できれば、ゲームをする時間が増える」等、ポジティブなルールを積極的に設定することも必要。
- ・目標は「本人にとっての重要度」を共有し、設定することが大切。また、重要度や満足度の度合いは、1～10で数値化する等、可視化すると理解しやすい。
- ・目標を達成できたか、できなかったかだけについて評価するのではなく、目標達成までの道のり（プロセス）に対し、しっかり評価することが必要。

○今後の取組み

- ・通級による指導終了の判断について。通級による指導の時間を徐々に減らしていき、通常の学級での支援のみで活動することができれば終了することも考えられる。その際は、本人や保護者と共有しながら進めていくこと。



ポイントのまとめ

- ◆児童の評価については、結果だけに着目するのではなく、取組みのプロセスにも着目することが必要。
- ◆目標設定については、児童自身に考えさせることで、本人が意欲的に取り組むことができる。

D 小学校の取組み

- ◇研究種別等 支援学級（自閉症・情緒障がい）
- ◇モデル児童 自閉症・情緒障がい学級在籍・3年生 双生児2名
- ◇取組みの概要 場面緘黙のある児童2名（双生児）の自立活動の研究

【第1回】

学識からの指導助言

○授業について

・リーディング・ティーチャーの優しい声かけ、筆談（交換日記）でのコミュニケーションが良い。担任への関心が意識の表出につながる。

○今後の指導・支援について

- ・現状より下から見る事が大事。できたことを評価できる。上から見ると「こんなこともできない」となる。
- ・緘黙児は**エラーレス**（失敗させない）であることが大事 少し下の課題→できた成功体験
- ・心と体の活性化が一番の目標。活動の「マッサージ」はよいが、ネーミングも含めて工夫の余地あり。
- ①手を持って一緒に動かす（教員主導）→②本人の動きに教員もついていく（主導を子どもにシフト）→③教員が子どもの動きに抵抗する⇒自分で動かすようになる（**主導を引き出すアプローチ**）
- ・脱力だけでなく、力を「入れる」練習も取り入れる（入れると次は抜くしかなく、自然に脱力できる）
- ・**共同注意**：2者と物の関係性（自閉症にも必要）「ここを見て」「ここに力入れて」を取り入れる
- ・受け身ばかりではなく、**役割交代**して自分もやることをめざす。（してもらったことがモデルとなる）
- ・「待つ」時間を「見る」時間に→「どうでしたか？」と感想を聞く。（見ていないと答えられない）
- ・**自己選択**：「どっちする？」「どっち先にする？」絵カードなどを活用し、当該児童の手をカードに近づけ、自ら「選ぶ」という行為をさせる（ちよつとの動き、表情、視線などもキャッチ）2つから選ぶ→3つから選ぶ・・・
- ・動かしたいけど動かない？動かすのが嫌？動かし方がわからない？→言語化させることで気づきに

○次回までの取組み

- ・自立活動の更なる工夫、本日の学びを般化させるリーディング・ティーチャーの動き等の再考。



ポイントのまとめ

- ◆体のリラックスが心のリラックス → 体を通したコミュニケーションが自立活動の柱（心安・身・コミュ）
- ◆「自己選択」「役割交代」 → 主体性を育てる
- ◆体ほぐしの工夫 → 主導の引き出し
- ◆「〇〇さんだけを見る」個別の時間も必要 → 双生児にも強みの違い ⇒ 根拠を持って伝える
- ◆教員と保護者との信頼関係構築も大事 → 教員と子どもとの関係に影響

【第2回】

学識からの指導助言

○授業について（心理学では「からだ」「こころ」と表記。「からだ」は「こころ」が入ったものととらえる。）

- ・リーディング・ティーチャーの包み込むような雰囲気児童にも好影響。「からだ」にふれることは「こころ」にふれること。言葉より確実なコミュニケーション。「こころ」をほぐすことがコミュニケーションに通じる。児童の押し返す力を感じるということは、やりとりができていくということ。バリエーションとして、教員が押す→児童が押し返す→教員が押し返す…などの「やりとり」を入れる、言葉をかけずに、目を閉じながらからだほぐしをする、背中を上げる際に、肩や背、腰など手をあてたところから上げさせたりするともあり。背や腰など見えないところに注意させられる。
- ・「シーソーの動き」まさにやりとり。「ストレッチ」という活動名称とのズレ。良いネーミングを考える。

○目標の設定・評価について

- ・からだほぐしが終わった後に、「感じ」を確かめることが評価につながる。どうだったか、軽い or 重いなど、絵やカードやで気持ちを選ばせてもよい。どこが楽になったかシールを貼る、写真を撮って客観的に姿勢の変化を比べてみる

のもよい。変化を実感すること、前より今が良い、やらないよりやった方が良いことを感じさせる。

・児童 A のからだほぐしの中の B が待っている時間をどうとらえるか。「待つ」時間ではなく、「見る」時間にする、C D のスイッチを入れる係をするなど、役割を持たせること。

・「**こころ**」がほぐれた（開いた）後にこそ、**課題的なことに取り組める**。例えば、自分で立ってみる、「感じ」を答える（気持ちを選択する）、教員にからだほぐしをやってみる…など。「感じ」は体を実感・注目すること。

・本時は身体の動き、コミュニケーションがメイン。心理的な安定、環境の把握（身体を知る）につながる。

・**言葉がなくても「やりとり」ができることを実感させる**。表現方法を増やすジェスチャーやマカトンにも発展可能。

○次回までの取組み

・家では話すなら、リモートでの会話は可能かも。可能なら、「学校」という場所が緘黙を引き起こすのか？

・今回の助言を踏まえ、自活のねらい、指導内容を練り上げる。リーディング・ティーチャーとして、学んだことを校内研にて発信。他の支援学級・通常の学級での指導支援にも活かせるよう努める。



ポイントのまとめ

◆**緘黙については、自分でもどうしようもできなくなっているのかもしれないので、とにかく自信回復させることが大事。「言葉」でなくても「やりとり」ができることを実感させることを考える。**

◆**「からだ」をほぐすことは「こころ」をほぐすこと。やりとりしながらのからだほぐしが心理的安定につながる。**

【第3回】

学識からの指導助言

○授業（からだほぐし・意思表示）について

・からだほぐしの取組みがバージョンアップしており、児童の姿勢もよくなってきている。

・丁寧なからだほぐしの積み重ねにより、動きがスムーズに。（児童も援助されることを予測している）

・押しあいのバリエーションとして、強弱、スピード、方向などをかえてみる。このやりとりが「お話し」である。

・いつか、児童どうしや、児童が教員へ、からだほぐしを行えるようになればよい。

・「からだほぐし」（1 時間目）のあとの通常の学級（2 時間目）での活動につながるような工夫として、「1 時間目にからだほぐしてどうだった？」「体が温かくなってるね」などの声かけなどによる授業の入り方。

・意思表示（50 音表の指差し）のバリエーションを増やす。例えば、答えを予測した質問をしてみて、あえて、「違う」「これ」と表現させる。「～ではなく、～」というステップアップした表現をめざす。

・意思表示できる機会や「伝わった」という経験を持たせる。まわりも「こうすれば伝え合えるんだ」とわかる。

・この方法（50 音表の指差し）で、当該児童から教員、児童どうしやりとりができればよい。

・添える手を段階的に離していく。（途中までは手を添えるが、最後の行動は自分でできることをめざす。）

○目標の設定について

・対象児童が双生児であり、指導案については、目標・ねらいが同じであったとしても、指導上の留意点や評価規準に違いがある場合は、書き分けて記載できる。

・目標設定のプロセスは、①実態把握⇒②自立活動の 6 区分 27 項目に即して取り組むべき内容を整理・検討⇒③目標設定

・①⇒②の過程は活用できるソフトがあるが、②⇒③の過程は手作業であり、難しさを感じるころ。

しかし、この過程においては個に応じたものであり、画一的なものであってはならない（事例は参考になる）

○今後の取組み

・からだほぐしや意思表示のバリエーションを更に増やし、コミュニケーションを充実させる。

・「からだほぐすこと」が「こころほぐすこと」につながるということを他の支援学級、通常の学級でも実践。



ポイントのまとめ

◆**緘黙児の指導に関しては、「からだ」とおしたやりとりが「お話し」である。**

◆**「こころ」と「からだ」の一致が、あらゆる活性化につながる。**

E 小学校の取組み

- ◇研究種別等 通級による指導（発達障がい）
- ◇モデル児童 通級による指導を受けている児童・4年生2名
- ◇取組みの概要 漢字の定着に課題、ADHD傾向のある児童（児童A）、場面緘黙・自閉傾向及び愛着に課題のある児童（児童B）の自立活動の研究

【第1回】

学識からの指導助言

○実態把握について

- ・子どもの実態把握については、様々な材料を用いて、どこに、どんな課題があるのか、どんな支援が必要なのかを、把握すること。様々な材料を用いて**多様なアプローチ**をすることで見立てが変わる。どんな見立てを行うかによって、支援方法が変わる。
- ・アセスメントをする際、幼少期の育ち（言葉の遅れ等）も参考にすると、どこに課題があるのかを考えるヒントになる。（障がいの特性に起因するものか、愛着に起因するものか等）

○今後の指導・支援について

- ・パズル、文章作りなどの指導内容についてはとてもよい。児童がつまずいたときのヒントを用意しておく、児童も自信をもって学習できる。
- ・ビジョントレーニングは見え方のトレーニングだが、本児の実態とあっているか再考が必要。記憶の仕方に課題がある場合はエピソードや自分に身近な事柄に関連させながら漢字の定着を図る等の支援を実施してはどうか。
- ・学習意欲を高めるために、「先週よりも今週のほうができた」という思いを持たせるような、**肯定的評価**を行うことが大切。通級指導教室での学びが本児の自信につながる。
- ・WISC の記憶に関する検査項目は「聴覚的記憶」がほとんど。「視覚的記憶」が難しい場合は、数字に表れにくい。こういった観点で考えることも必要。

○次回までの取組み

- ・実態に応じた新たな目標設定 等



ポイントのまとめ

- ◆**実態把握は、学習での様子、家庭環境、検査結果等、様々な情報を用いて、どこにどんな課題があるのか、どんな支援が必要なのかを、多角的に把握し、必要な支援について、多方面からアプローチする。**
- ◆**本人が日々の成長を実感できる目標を設定すること。**
- ◆**学習意欲を高める肯定的評価を行うこと。**

【第2回】

学識からの指導助言

○授業について

- ・「気持ちを表す言葉を探す」学習活動等、児童の実態把握に基づいた学習内容になっている。通級指導教室が児童の安心の場になっている。継続して取組みを行うこと。
- ・一方で、学習時に子どもが自分のペースに教員を巻き込もうとしている姿が見られる。

○今後の指導・支援について

児童A（漢字が苦手な児童・ADHD傾向）

- ・**自尊感情を高めるために、通級での自立活動を通して「できた」「わかった」という経験を積み重ねられる教材や学習内容を検討すること。**

⇒トークンエコミー法を通して、自己コントロール力を育成する。目に見える評価を行う。

(例) 漢字パズル完成のタイムを測定し、前回のタイムと比べて評価する 等

・記憶力や集中力を高めるために、五感を使ったトレーニングを取り入れる。

(例) 「に・も・つ」と、音に合わせて手をたたき画数を記憶する活動 等

児童 B (不登校傾向・緘黙よりも愛着の課題が大きい)

・愛着の課題がみられる児童は、気持ちのコントロールが難しいため、アンガーマネジメントの学習や教員が本人の気持ちに言語をつける等の支援が必要。

・**愛着に課題がある児童に対しては、教員が「毅然とした態度」を示すとともに、代替案を提示する。**

○次回までの取組み

・自立活動の新たな目標設定、内容の検討、般化するための指導・支援の整理



ポイントのまとめ

◆自尊感情を高める「肯定的評価」をまず設定した上で、自立活動を組み立てる方法も必要。

⇒いつ、何に対して、どんな方法で評価するかを考えて、自立活動の目標・内容を設定する。

◆愛着に課題がある児童には、教員が毅然とした態度を示し、児童が自己決定できるように代替案を複数提案し、選択肢を示すことが効果的。

【第3回】

学識からの指導助言

○これまでの取組み及び授業について

児童 A (漢字が苦手な児童、ADHD 傾向)

・ざっくりと全体の形を記憶することはできるが、きちんと細部まで記憶することが困難であるのが ADHD の特徴。現在取り組んでいる「偏」と「旁」を分解した漢字パズルを活用すること等は効果的。

・視覚的な評価としてトークンエコミー法 (本児にはご褒美シール) は有効だが、ご褒美がマンネリ化すると効果が薄れる。学校だけでは限界があるので、家庭と連動する取組みも必要。(例えば、シールが5枚集まれば、本児の好きなところに行ける。)

・ICT化が進む中で、漢字を書くことよりも、まずは読むことができる力を身につけることが必要か。通級指導では、「やればできる」という達成感を持たせることが一番重要。

児童 B (場面緘黙・自閉傾向及び愛着に課題のある児童)

・愛着に課題があるかどうかの見極めは難しいが、就学前の情報を本児に関わる教員と情報共有しながら、実態把握することが必要。

・まずは、通級指導において、教員との関係性を構築するとともに、通級指導教室が安心して学習できる場であることを本児に認識づけることが必要。

○指導計画の作成について

・短期目標は、できる限り具体的に記載した方が、評価の観点が明確になり、評価しやすくなる。

・まず指導によってめざすべき子どもの姿をイメージして目標を設定し、それが達成できたかどうかを、どう評価するのか。どんな活動 (指導) を行えば、めざすべき姿に近づけるのかなど、逆算的に指導計画をたてる必要がある。



ポイントのまとめ

◆通級指導では、その時間中に、児童が「できた」「がんばった」という達成感を味わわせるための取組みが重要。

◆目標設定するにあたり、評価をイメージしながら目標設定することも必要。⇒指導と評価の一体化

F 小学校の取組み

- ◇研究種別等 支援学級（自閉症・情緒障がい）
- ◇モデル児童 自閉症・情緒障がい学級在籍・1年生
- ◇取組みの概要 ADHD 及び ASD 傾向の児童の自立活動の研究

【第1回】

学識からの指導助言

○実態把握等

- ・「がまん」には定義がない。「がまん」しなくていいのが理想。
- ・『「ルール」を守らせる』ではなく、『**「ルール」があるから楽しい**』ということを実感させることが大切。
- ・ADHD の診断とこのことだが、授業を観察した様子や検査結果からも ASD の傾向がうかがえるので、この観点からの支援も必要。
- ・視覚優位であり、視覚過敏でもある。環境の調整を行う必要がある。

○今後の指導・支援について

- ・自分の「テンション」に対する認識が弱いので、数字で表したり、リラックス法を知る自立活動を試してはどうか。
- ・モデル児童の「強み」は「処理速度」にあり、何をすることがはっきりしていると様々なことができる。同じことの繰り返しや、モデルの提示が有効であり、同時に**自己肯定感や有用感を育てる**ことにもつながる。
- ・「ごほうび」がたまっていくのが視覚的に見える工夫を試してはどうか。

○次回までの取組み

- ・今回の実態把握に基づき、指導内容等の見直しを行う。



ポイントのまとめ

- ◆児童の実態把握には、行動観察からの「みため」とともに、検査結果等の客観的な根拠が必要。
- ◆実態把握の中で児童生徒の「強み」をとらえ、それを生かした指導・支援を行うことが重要。
- ◆SST では「望ましい行動」を知るだけでなく、「葛藤する力」をつけることをめざすことも大切。

【第2回】

学識からの指導助言

○授業について

- ・視覚優位であり、視覚過敏でもある。活動に必要なものは必要な時に渡し、使い終わったら片づける等、必要なもののみが視界に入るように調整すると良い。
- ・制作活動ではなく、あくまでも活動中の他者との「やりとり」が本時の中心。「振り返り」の時間がしっかりとれなかったのが残念。制作活動の内容をもっとシンプルにしたほうがよい。
- ・活動時の「やりとり」の様子を動画で撮影し、うまくコミュニケーションがとれている様子を自分たちで見ることによって「客観的」に自らをふりかえることができる。

○目標の設定・評価について

- ・かなり難しい内容を長期目標に設定している。
- ・「～できる」という目標にすると、「できるかできないか」という技能面での評価になる。本児の実態を考えると、**「～しようとする」等の態度面での評価の方がよい**。
- ・短期目標にある「自分の気持ち」については、もっと具体的にしぼった方がよい。
- ・**プラスの評価を積み重ねることが大切**。「評価としてこういう文を書きたい」⇒「目標の設定」というアプローチもある。

・自分を客観的に評価することができる工夫があるといい。自分が変わったことを自分で認識したときに、本当の意味で「変わる」。

○次回までの取組み

・今回の助言を踏まえ、自立活動の目標を再設定。学んだことを般化し、他の児童の指導支援に生かす。



ポイントのまとめ

◆自立活動の指導においても、児童の実態や特性を考慮した環境設定を行い、活動の内容を焦点化することが重要。

◆児童の実態によっては、技能面ではなく態度面で評価できるような目標を設定するほうが良い。

◆「できた」「達成した」という評価の方が元気になる。そのためにも、目標を具体化する必要がある。

【第3回】

学識からの指導助言

○授業について

・「遊び」には定義がなく、子どもによって何が「遊び」なのかは異なる。定義のない言葉は「個別の指導計画」に記載するのが難しい。

・本児の「集中力」の短さに対して、課題をどこまで区切れるかがポイント。おそらく5分程度が限界ではないか。一つの課題を3分程度にし、都度、評価することが有効。限度を超えると、集中力を戻すのに時間がかかってしまう。

・本児は検査結果からも「視覚優位」だと思われるが、同時に視覚情報に対して過敏でもある。必要な情報をしぼることが必要。最後の振り返りに「動画」を活用することも有効。

・検査の結果から、「見通し」を持つことがかなり難しいことがわかる。本児用の黒板等を用意し、全体の流れの提示だけでなく、活動ごとの流れも示すことが効果的。

・本児の言動は何かを「モデル」にしているのではないか。であれば、家庭と連携して、本児に「望ましい対応や他者との関わり方のモデル」を示すことが大切。

○「自立活動」と「教科の指導」について

・「教科の指導」は発達段階に即したもの。「自立活動」は、その子にとって発達段階では捉えきれない観点を6区分27項目で整理したもの。

・そのため、「教科の指導」は「集団」で学習することが基本となるが、「自立活動」はその子の状況に応じて「個」から入る。課題が似通っている子どもであればグループ・集団での指導も考えられるが、基本は1対1。

○目標の設定について

・指導者の「この子にどのような力をつけるか」という観点だけでなく、「その子自身がどのような力をつけたいのか」という子ども側の観点を持つことが大切。これが「ニーズに応じる」ということであり、これを忘れると「上から目線」の目標となる。



ポイントのまとめ

◆一般的な「定義」のない言葉は、「個別の指導計画」の目標に使用するのは難しい。

→対象の子どもによってイメージする内容が異なるため、評価しにくくなる。

◆「自立活動」の基本は「個」への指導。

◆目標設定にあたり、「子ども自身がどのような力をつけたいと思っているか」という観点を持つことが重要。

G 小学校の取組み

- ◇研究種別等 支援学級（自閉症・情緒障がい）
- ◇モデル児童 自閉症・情緒障がい学級在籍・3年生
- ◇取組みの概要 衝動性・多動性のある児童の自立活動の研究

【第1回】

学識からの指導助言

○実態把握について

- ・「愛着」と「発達」の課題の見極めは難しく、成育歴等も確認する必要がある。また、家と学校での行動の違いがあるかどうかポイント。
- ・本日の授業参観で、認知的な力が比較的高いこと、衝動性・多動性があることはわかった。その子に応じた自立活動を設定するためにも、さらに詳細な実態把握が必要。
- ・客観的な根拠として検査等の結果の分析は大切。また、ABC分析も有効なデータとなる。

○今後の指導・支援について

- ・自立活動においては「得意な部分」を生かし、「苦手な部分」とどう組み合わせるかを検討することが重要。
- ・短期目標をクリアするための指導・支援をさらに具体化する必要がある。授業の始まりに席に「座る」ことをめざすなら、そのために必要な**具体化**すること。
- ・「自立活動実践事例」の表に落とし込みながら検討することで、実態把握した内容が整理できる。次回までに取り組んでほしい。

○次回までの取組み

- ・学識の助言を受けて、自立活動の目標等を府の提示している様式で作成し、指導助言をいただく予定。



ポイントのまとめ

- ◆「実態把握」においては、行動分析の手法も有効。気になる「行動」とその前後を客観的に記録し、分析することでより正確な実態把握につながり、その後の目標設定や具体的な指導の組み立てにつながる。
- ◆「愛着」と「発達」の境界は難しいが、対象児童の成育歴等も参考に、「強み」を生かした指導計画を立てることが大切。

【第2回】

学識からの指導助言

○授業について

- ・前回と違い、勝ち負けにこだわる部分や衝動性、緊張の高さ等、本児の実態や課題等がよく見えた授業であった。リーディング・ティーチャーの丁寧な関わりが良い。
- ・自立活動として、本児が「自律的」に活動できるような場面を設定してみてはどうか。トークンシステム等そのために有効な手法もある。
- ・ボールを投げるのを全力で行うなど、力のコントロールが困難。自立活動として授業の始めや終わりに「体ほぐし運動」を入れてはどうか。次時への切り替えにもなる。
- ・交流及び共同学習では通常の学級の担任がうまく気持ちを聞きながら進めていたが、周囲の友だちとの関係が気になる。

○今後の指導支援について

- ・長期目標、短期目標ともに難しい内容なのではないか。「場面」や「相手」をしぼるなど、**もっと具体的な内容におとしこむ必要がある。**
- ・本児は「言葉による理解」がストロングポイント。自立活動の目標を本児に説明し、**本児と自立活動の必要性や目標について「共有」するとよい。**
- ・「やっていくことリスト」と「実践事例」がリンクするとさらに効果的。
- ・保護者の意識が少しずつ変わってきたとのことなので、良い評価を保護者と共有することが重要。そのためにもプラスの評価ができる目標の設定が必要。

○次回までの取組み

- ・今回の助言を受け、自立活動の目標の再設定。
- ・リーディング・ティーチャーとして、指導助言会での学びを他の教員へ般化できるよう、実態把握や目標の設定等について整理。



ポイントのまとめ

- ◆ 児童の実態によっては、自立活動の意義や目標について当該児童と「共有」することが効果的。
- ◆ 自立活動の目標設定においては、具体的な内容にまでおとしこむことが重要。それが評価につながる。

【第3回】

学識からの指導助言

○授業について

- ・本児のストロングポイントを生かし、ルールを守らなければならない「理由」を言葉で説明しているのがよかった。「動機」がなければルールは守れず、「動機」が整わない状態での指導はうまくいかない。
- ・本児から気持ちを切り替える言葉が増えた。自らを客観視できるようになってきている。

○保護者との連携について

- ・子どもの「成長」を保護者に伝えることが重要。そのためにも、正しい実態把握に基づいた適切な目標の設定が欠かせない。
- ・本児が繋がっている医療等の外部機関と積極的に連携を図ることで、保護者の安心につながる。

○通常の学級との連携について

- ・本児の行動変容につながる「キーワード」や「動機づけの方法」を通常の学級担任と共有することが重要。これが通常の学級での指導につながる。
- ・通常の学級担任との連携を図る際、「自立活動実践事例」の様式を活用すると良い。具体的な指導場面に通常の学級での指導を入れるのも良い。



ポイントのまとめ

- ◆ 取り組もうとする学習内容に、いかにして「動機づけ」を行うかがポイント。
- ◆ 正しい実態把握、適切な目標設定を行い、「プラスの評価」「成長」を本人・保護者と共有することが重要。それが保護者支援にもつながる。
- ◆ 行動変容につながる「キーワード」を通常の学級担任や他の教員と共有することが重要。

令和2年度「ともに学び・育つ」学校づくり支援事業にご協力いただいた方々

(50音順)

◇学識経験者

伊丹 昌一（梅花女子大学教授）
小田 浩伸（大阪大谷大学教授）
閑喜 美史（梅花女子大学教授）
倉澤 茂樹（関西福祉科学大学教授）
長澤 洋信（四天王寺大学講師）
丹羽 登（関西学院大学教授）
松久 眞実（桃山学院教育大学教授）

◇リーディングスタッフ

坂谷 敦子（大阪府立中央聴覚支援学校教諭）
村江 鉄平（大阪府立大阪南視覚支援学校指導教諭）

◇地区代表校（所管市町村教育委員会）

泉佐野市立末広小学校（泉佐野市教育委員会）
和泉市立国府小学校（和泉市教育委員会）
茨木市立彩都西小学校（茨木市教育委員会）
柏原市立柏原小学校（柏原市教育委員会）
摂津市立千里丘小学校（摂津市教育委員会）
大東市立氷野小学校（大東市教育委員会）
羽曳野市立高鷲南小学校（羽曳野市教育委員会）

◇事例提供市町村教育委員会

河内長野市教育委員会
岸和田市教育委員会
熊取町教育委員会
吹田市教育委員会
豊中市教育委員会
阪南市教育委員会
東大阪市教育委員会
枚方市教育委員会
箕面市教育委員会
大阪府教育センター支援教育推進室

◇執筆者

大阪府教育センター支援教育推進室
大阪府教育庁教育振興室支援教育課



大阪府教育庁 教育振興室 支援教育課
〒540-8571 大阪市中央区大手前2丁目
TEL 06-6941-0351
FAX 06-6944-6888

令和3年3月発行