

# 平成21年度自閉症に対応した教育課程の在り方に関する 調査研究事業 中間報告書

## 指定校の一覧

| 設置者 | 学校種 | 学校名（ふりがなを付すこと）                                 |
|-----|-----|--|
| 玉野市 | 小学校 | <small>たまのしりつしょうないしょうがっこう</small><br>玉野市立荘内小学校 |
| 玉野市 | 中学校 | <small>たまのしりつしょうないちゅうがっこう</small><br>玉野市立荘内中学校 |

### 1 研究のねらい

本研究は、在籍児童生徒数が増加し、その実態も多様化している自閉症・情緒障害特別支援学級において、児童生徒の将来的な社会自立を目指し、一人一人に応じた効果的な指導の充実のための指導モデルを構築することを目的とした研究である。

### 2 研究の内容

そこで、「玉野市特別支援教育ネットワーク連絡会議」における玉野市特別支援教育サポートチームの支援訪問や専門家による派遣を継続して、指導の修正と実践を繰り返す体制を作る。同時に、「中学校区特別支援教育連携部会」を組織することで、小学校・中学校が情報交換や連携できる体制を作る。また、県教育委員会が主催する研究協議会で、単県で実施する「自閉症・情緒障害特別支援学級の指導充実モデル事業」の研究指定校との情報交換や協議と、講師からの指導助言を得られる体制を作る。

その体制の下で、児童生徒の実態に応じた教育課程を編成し、一人一人に応じた自立活動の指導や効果的な交流及び共同学習の在り方等を位置づけた個別の指導計画等の作成、修正、活用を行い、児童生徒が社会性、コミュニケーション等の課題を達成して、行動や学力そして内面の変化を生じると考える。

県教育委員会は、児童生徒の変化の要因を、個に応じた自立活動、効果的な教科学習、児童生徒をつなぐ学級経営、効果的な交流及び共同学習、個別の指導計画等の効果的な活用システム、効果的な進路指導等の要因から整理して、自閉症・情緒障害特別支援学級の指導充実のためのモデルを構築し、自閉症・情緒障害特別支援学級の教育の質的向上を図りたい。

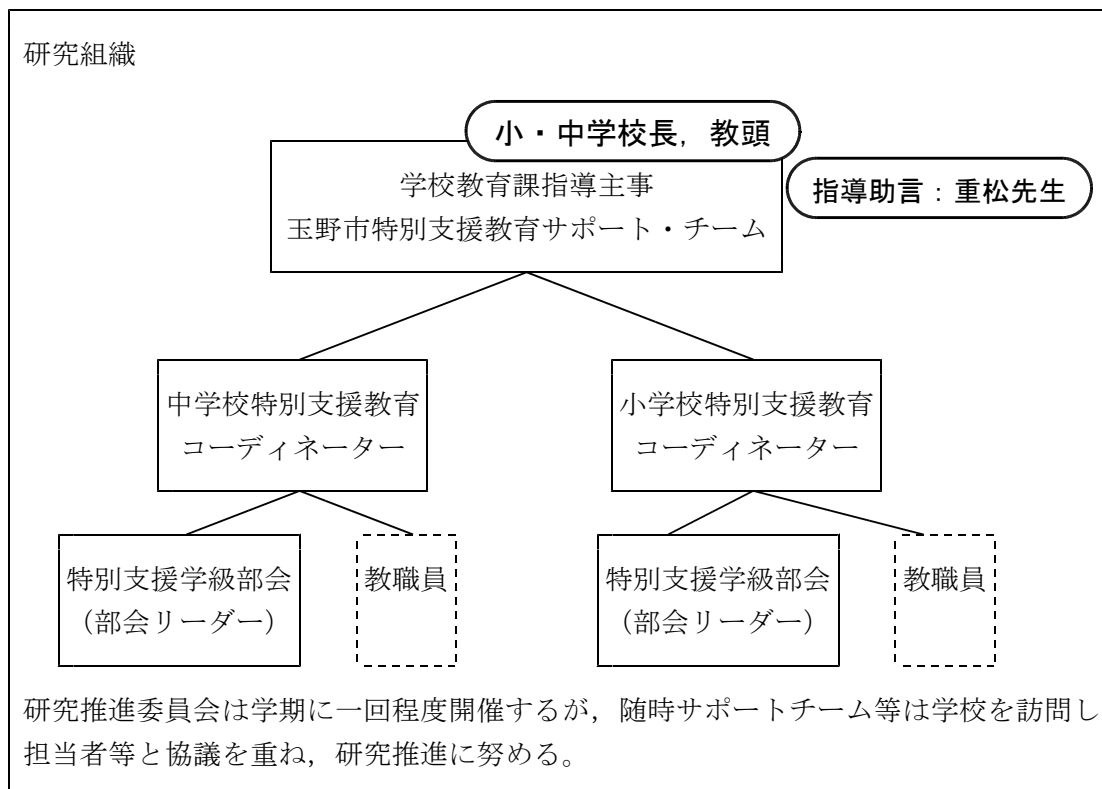
### 3 評価の方法

各校の児童生徒の実態把握と専門家等による課題の整理を通して、児童生徒の個の行動レベルでの変化を中心とした、具体的な評価の観点をリストアップする。リストアップした観点を簡明なチェックリストを作成し、研究運営協議会ごとに各校でチェックを行うことで評価する。同時に、講師、専門家等によりその変化を生じさせた要因や課題等について協議することで、各校の取組の有効性について深めることができる。

### 4 研究の経過

本研究は、単県事業である「自閉症・情緒障害特別支援学級指導充実モデル事業」と、「玉野市特別支援教育地域連携推進モデル中学校区指定事業」と連携を図りながら実施した。

具体的には、玉野市による研究部分については、上記の「玉野市特別支援教育地域連携推進モデル中学校区指定事業」を進めるための組織を活用して実施し、単県事業との連携については、研究協議会の同時開催や、県内他地域の取組を本研究に紹介することを通して実施した。



玉野市による玉野市特別支援教育地域連携推進モデル  
中学校区指定事業（特別支援学級関係）

県と市の事業を重ね合わせた研究体制で、以下のように研究を進めた。

第1回自閉症に対応した教育課程の在り方に関する調査研究事業研究協議会（7月）  
（岡山県自閉症・情緒障害特別支援学級指導充実モデル事業第1回研究協議会と合同開催）

- ・各校の状況報告
- ・講演：情緒障害特別支援学級運営の基本
- ・研究の方向性協議

実践校における実践研究（7月～）

- ・ 荘内中学校区研究推進協議会（7、10、12、2月）

- ・研究推進リーダー会（8、2月）
- ・玉野市専門家チーム支援訪問（随時）
- ・県教委研究指定校訪問（6、11月）

第2回自閉症に対応した教育課程の在り方に関する調査研究事業研究協議会（11月）  
（岡山県自閉症・情緒障害特別支援学級指導充実モデル事業第2回研究協議会と合同開催）

- ・教育課程編成に関わる法的な根拠等の押さえ
- ・教育課程編成の現状
- ・県内各地の取組から  
学級安定のための工夫  
特別支援学級に特化した教科指導のエピソード
- ・自立活動の指導内容選定
- ・研究の進捗状況を協議、講師からの指導助言

第3回自閉症に対応した教育課程の在り方に関する調査研究事業研究協議会（2月）  
（岡山県自閉症・情緒障害特別支援学級指導充実モデル事業第3回研究協議会と合同開催）

- ・各校の1年のまとめと評価
- ・課題の明確化
- ・次年度の方向性等の協議

以下、3回の研究協議会に沿って、研究の経過について述べる。

## 1 第1回研究協議会（平成21年7月24日）

第1回研究協議会では、

- ・各校の状況報告
- ・講演：情緒障害特別支援学級運営の基本
- ・研究の方向性協議

を行った。特に、研究の方向性については、

- ・研究の目的と枠組みの確認
- ・自立活動の意味の押さえ直し

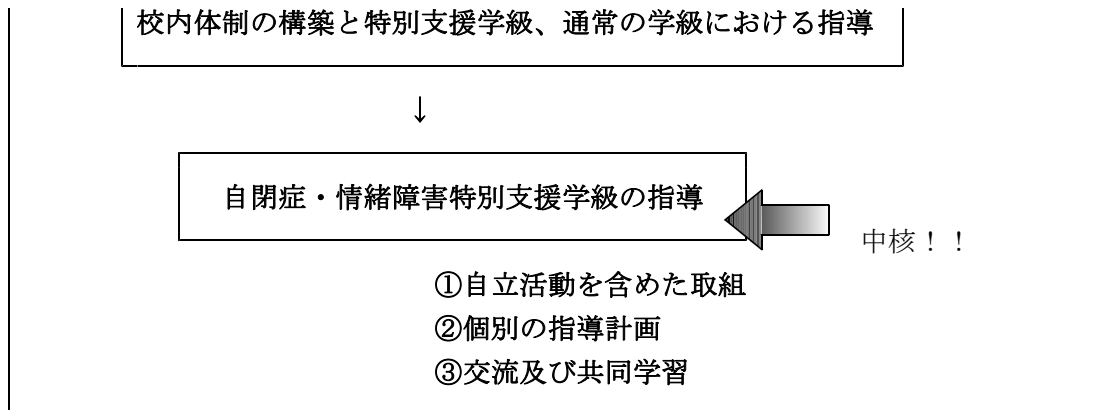
の2点に絞り、説明や協議を行った。

### 1) 協議会の整理

#### 研究の焦点について

中学校区を含めた特別支援教育の推進





## 2) 指導・助言（廣瀬由美子先生：国立特別支援教育総合研究所）

○この研究の背景について

全国の自閉症・情緒の特別支援学級の調査結果

H19 小学校の約95% 中学校の約60% が自閉症である  
通級による指導では

H18 自閉症と情緒障害 を分けた

しかし特別支援学級では、これらを分けて指導することができなかった。H21より、多い自閉症を前に置いて分けた。

特別支援学級において、自閉症の子供たちに対して、どういう教育をしていけばよいのか？ ということを構築していく取組である。

どのような指導が良いのか？

どのような教育課程が良いのか？

全国8つの県が取り組む中の1つが岡山県である。



第1回研究協議会の様子

## 3) 玉野市による整理（自立活動についてのみ抜粋）

以下は、第1回研究協議会を受けて、玉野市が行った整理である。この整理を、研究指定校に配布し、共通理解を図った。

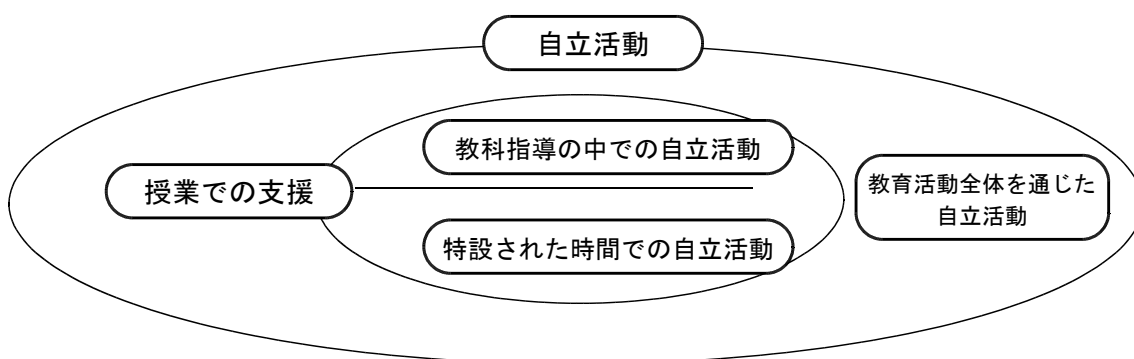
（以下抜粋）

## 個に応じた自立活動

自立活動による支援は、「特設された時間における自立活動」の中で感情をコントロールする力（個人要因）にアプローチし、「教育活動全体を通じた自立活動」の中で不安にならないようにするための環境調整を行うようにする（環境要因）という2つの構造を持っている。この両面から自立活動を整理する必要がある。

児童生徒一人一人の障害特性と実態を把握し、課題を設定、目標を設定した上で指導内容の選択・整理を行うことで、望ましい自立活動を計画・実施していかなければならない。学校の校内体制も考慮しなければならないが、あくまで児童生徒の発達を促すことが大切であるという観点から研究を進める。

また、教科指導との関係性も考慮しておかなければならない。自閉症・情緒障害特別支援学級における教科指導は、通常学級の教科指導内容と基本的には同じであり、学力保障の面からも、教科指導の時間数確保も重要である。



(自立活動の構造図)

- 個々の障害特性に応じた教育活動全体を通じた自立活動の在り方  
(実践事例を蓄積する。その資料や作成プリント等を提出する。)
- 個々の障害特性に応じた自立の時間（特設）の編成の在り方  
(自立の時間設定のための資料や、個別の時間割、自立の時間での授業実践事例等を提出する。)
- 自立活動の年間指導計画（特設）作成  
(個別の指導計画に対応した年間指導計画を作成し、提出する。)

教育活動全体を通じた自立活動については、「誰が」「いつ」「どこで」といった教師の役割等を明確にしておかなければならない。

## 4) 小考察

この協議会では、特別支援学級の教育課程を研究するというイメージを共有することが大きな目的となった。

玉野市の事業組織を活用しながらも、本研究の目的は、特別支援学級の教育課程の

検討であることや、その中核の1つの自立活動とは一体何であるのかについて、講師の廣瀬由美子先生からお話をいただいた。それを受けて、玉野市教育委員会が整理した文書を各校に配布し、研究にかかわる基本的な考えを共有するようにしたことが、後々の研究を進めるにあたり重要であったと思われる。

## 2 第2回研究協議会（平成21年11月5日）

第2回の研究協議会では、

- ・教育課程編成に関わる法的な根拠等の押さえ
- ・教育課程編成の現状
- ・県内各地の取組から

学級安定のための工夫

自閉症・情緒障害特別支援学級での教科指導

- ・自立活動の指導内容選定

特別支援学級に特化した教科指導のエピソード

について、協議や情報提供等を行った。

### 1) 教育課程編成に関わる法的な根拠等の押さえ

まず、廣瀬由美子先生から、以下のスライドを中心に、教育課程の定義、特別支援学級の特別な教育課程編成の根拠、特別な教育課程編成のパターン等について説明いただいた。

**教育課程**

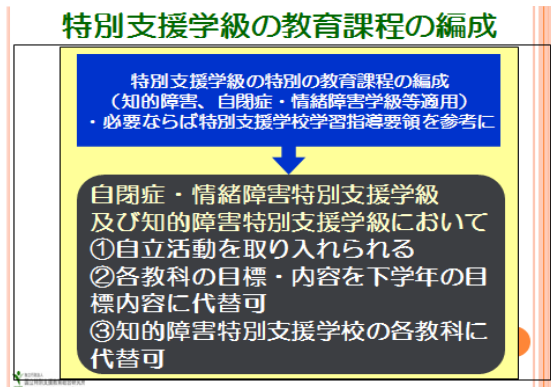
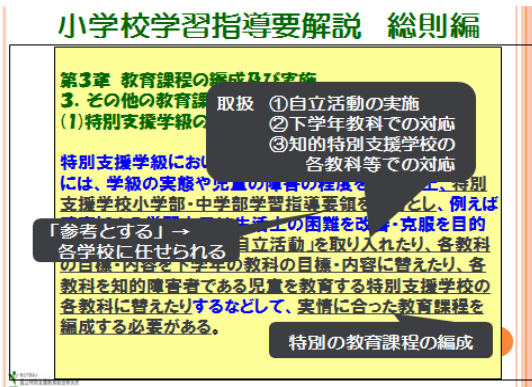
学校において編成する教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画である。

教育基本法第1条、学校教育法第29条(小)・第45条(中)  
学校教育法施行規則第50条、51条表1

教育基本法第2条  
学校教育法第21条(義務教育目標)・第30条(小)46条(中)

**学校教育法施行規則 第138条**

特別支援学級の特別の教育課程編成の根拠は中学校又は中等教育学校の前期課程  
特別支援学級に係る小学校教育課程の編成  
小学校教育課程の編成基準  
特別支援学級では、特に必要と認められる場合は、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  
中学校教育課程の編成とが中学校教育課程の基準  
特別支援学校の学習指導要領を参考にするなどして特別な教育課程の編成



## 2) 教育課程の編成状況

また、各校の一人一人の児童生徒について、下記の様式に従って、実態に応じた教育課程の編成状況調査を依頼した。そこでは、

- ・教育課程の編成パターン
- ・一人一人についての自立活動の時間数
- ・一人一人についての知的障害の有無
- ・一人一人についての学力の状況

について、以下の様式に従って記入していただいた。

(記入様式)

在籍する児童生徒一人一人について、教育課程の編成状況を下記の表に整理してください。

児童生徒の氏名を記入する必要はありません。

| 児童生徒 | 学年 | 性別 | 知的障害の有無 | 学力の状況 | 教育課程の編成パターン | 自立活動の時間数(週当たり) |
|------|----|----|---------|-------|-------------|----------------|
| a    |    |    |         |       |             |                |
| b    |    |    |         |       |             |                |
| c    |    |    |         |       |             |                |
| d    |    |    |         |       |             |                |
| e    |    |    |         |       |             |                |

(記入上の留意点)

知的障害の有無については、医学的な診断に基づいて「有」「無」のいずれかでご記入ください。

学力の状況は、ほぼ、当該学年の学力と思われるときには「○」、当該学年より学力が低いと思われるときには「△」でご記入ください。

教育課程の編成パターンは、下記の①～③で該当するものを数字でご記入ください。

自立活動の時数は、授業時間を特設して行っている週当たりの時数をご記入ください。

## 教育課程の編成パターン

- ① 通常の教科＋自立活動
- ② 下学年の教科適用＋自立活動
- ③ 知的障害特別支援学校の教科＋自立活動

この取組は、自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程を編成する際のポイントを意識することに大きな意味があったと思われた。

そのポイントは、

- ・学力の状況
- ・知的障害の有無
- ・自立活動の内容、時間数

であり、そのポイントを一人一人検討することで、教育課程の編成パターンが見えてくることが確認できた。

### 3) 岡山県内の取組から

次に、岡山県内の自閉症・情緒障害特別支援学級の視察によって得られた取組の様子を情報提供した。特にここでは

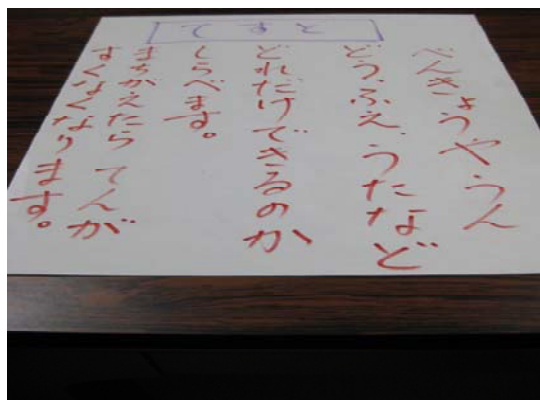
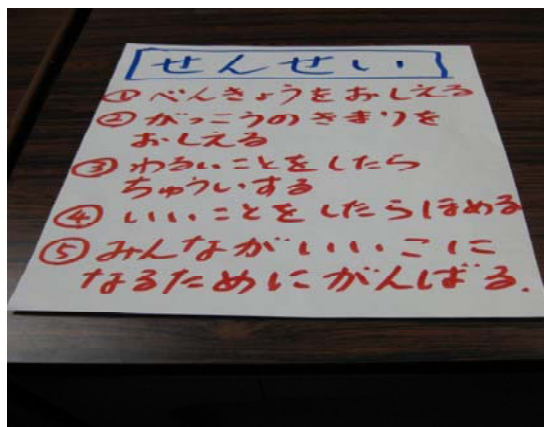
- ・学級安定のための方策
- ・教科指導のトピック

について扱うこととした。

学級安定のための方策として、ここでは「ルールを成立させる取組」と「環境を整理する取組」について述べる。

#### ア ルールを成立させる取組

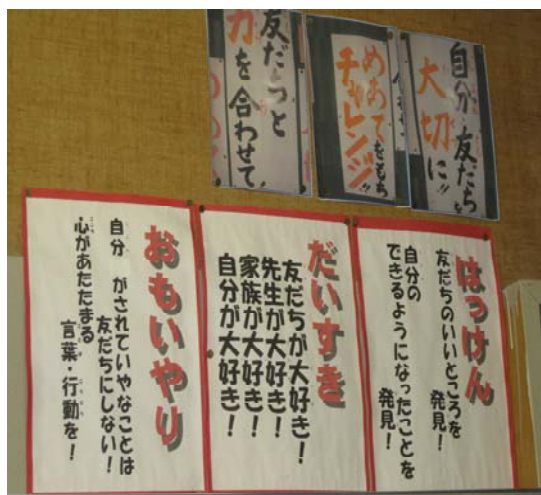
児童生徒が、学級でのルール等を理解できるようにするためには、ルール、決めごと、ことばの定義等を丁寧に行うことが重要である。



ことばを子どもに理解できるように定義し、目に見える形にした例目に見える形にする際のポイントとして、以下の点が大切である。



- ・美しさにこだわらないこと
- ・文字化して、何度も振り返りに使えるようにすること
- ・教師が出す情報の意味が子どもに伝わるようにすること



子どもたち  
に伝えたい「価値」を言語化して掲示し、振り返りに使った例。

#### イ 環境を整理する取組

児童生徒が落ち着いて、集中して学習に取り組めるようになるためには、わかりやすい環境設定、不要な刺激の排除を意図的に行うが重要である。

支援は、常に出し入れが重要であり、児童生徒の実態に応じて変化させていくことが重要である。同じ教室であっても、児童生徒の実態や、児童生徒との話し合い等により、以下のように環境を変化させたり、必要に応じて、再度個別の学習スペースを設けたりする柔軟性が必要である。



6月の教室の様子



10月の教室の様子

子どもの状態に応じた個別の学習スペースの設定の工夫

#### 4) 自立活動の指導内容選定

第1回研究協議会の際に、その意味や定義について押さえをした自立活動について、その具体的な指導内容をどのように選定していくかについて検討を行った。

ここでは、玉野市が開発した「自立活動指導構想シート」と単県事業を実施している津山市が活用している「自立活動の指導構想モデル」を紹介する。

## ア) 自立活動構想シートの取組

### 自立活動指導構想シート

(様式4)

#### 1. 健康の保持

##### ①生活のリズムや生活習慣の形成に関すること

- 睡眠：就寝・起床時間の状況、入眠・睡眠の状況（すぐ目が覚める・なかなか寝付けない等の症状）
- 排泄：排便の習慣（時間帯・回数・方法・排泄のサインの有無）
- 食事：朝食・給食・夕食の状況（決まった時間に食べているか、量、偏食等）
- 整理整頓
- 衣服の調節：季節（室温）・体温調節（必要に応じて衣服調節がとれるか）、衣服へのこだわり
- 金銭感覚
- 遊び：休み時間・放課後等に友達と遊ぶことができるか

##### ②病気の状態の理解と生活管理に関すること

- 服薬：服薬の有無、服薬の意味の理解、習慣（自己管理の有無）
- ストレスの発散方法：「こうすれば落ち着く」等の方策があるか、周囲や本人の発散方法の理解度
- その他の病気の有無

##### ③身体各部の状態の理解と養護に関すること

- 視覚・聴覚における障害の有無（対応・対処方法の理解）

##### ④健康状態の維持・改善に関すること

- 運動量：休憩時間に体を動かさず遊びを好んでしているか、運動が好きか、体力テストの結果

#### 指 導 目 標 （優先度順）

- 1
- 2
- 3

#### 2. 心理的安定

##### ①情緒の安定に関すること

- 家庭における養育状況：家族の理解など
- 交友関係の状況：友達との関係
- 状況における情緒：どういうときに情緒的に積極的または不安定な状況が見られるか

## **②状況の理解と変化への対応に関すること**

- 学校行事・急な予定変更の状況を理解し、適切な対応ができるか
- 必要な情報を得るために、身近な人に対して的確な援助を依頼することができるか

## **③障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること**

- 障害への理解と受容：自分の苦手または得意なこと・パニック時の対処法を理解しているか
- 学習面や生活面で困ったことが起きたときに、適切に助けを求めることができるか

### 指 導 目 標 （優先度順）

- 1
- 2
- 3

## **3. 人間関係の形成**

### **①他者との関わりの基礎に関すること**

- 声かけへの反応、視線を合わすことができるか
- 他人の物と自分の物の区別、「ちょうだい」「貸して」などと他人のものを要求できるか
- 友達の間わりや教師の間わりを喜ぶか、友達や教師に積極的に関わろうとするか
- あいさつができるか、人への話かけ・人から話しかけられたときの様子や対応

### **②他者の意図や感情の理解に関すること**

- 他者の意図や気持ちの理解：場に応じた適切な行動、感謝・詫びる気持ちを表現ができるか

### **③自己の理解と行動の調整に関すること**

- 自分ができることやできないことへの理解
- 自分の状況の理解：苦痛を感じ、理解することができるか
- 感情表現：「イヤなこと」を「イヤ」と伝えることができるか
- 感情や衝動の制御・言語的あるいは身体的攻撃性の制御

### **④集団への参加の基礎に関すること**

- 暗黙のルール・集団に参加するための手順やきまりを理解できているか
- 自分の役割を果たすことができるか（当番の仕事など）

### 指 導 目 標 （優先度順）

- 1
- 2
- 3

## **4. 環境の把握**

### **①保有する感覚の活用に関すること**

- 視覚や聴覚、触覚等の感覚の活用：視覚や聴覚・味覚・嗅覚はどうか、視覚認知や聴覚のバランス  
視覚と手 の協応動作が必要な作業はどうか（折り紙・書き取り等）

#### **②感覚や認知の特性への対応に関すること**

- 視覚や聴覚・触覚等の過敏性：不快を感じる刺激があるか（対処の方法）、好きな匂いや音・触感
- 言葉の記憶力や視覚・空間認知の得意・不得意：得意なものを活用できているか

#### **③感覚の補充及び代行手段の活用に関すること**

- 個々の特性に応じた補助手段を理解、使用することができるか

#### **④感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること**

- 視覚や聴覚や補助手段を活用して、周囲の状況が把握できるか

#### **⑤認知や行動の手がかりとなる概念の形成に関すること**

- ものの属性や機能・形や色、大きさや音の理解
- 空間認知：上下・左右・前後・高低・遠近などの空間理解、自分と対象との位置関係の理解
- 時間概念の理解：時間を守ること

#### **指 導 目 標 （優先度順）**

- 1
- 2
- 3

### **5. 身体の動き**

#### **①姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること**

- 姿勢保持：座位・立位・臥位
- 運動・動作：歩く・走る・とぶ・投げる・受け取る・蹴る・上る等
- 四肢の粗大運動：体育の時間の様子、なわとび等
- 手指の微細運動：図工や家庭科の時間の様子、はし、はさみ、ボタンどめ等

#### **②姿勢保持と運動・動作の補充的手段の活用に関すること**

- 上記5.①の項目に対し、何かしらの補助用具が必要であるか

#### **③日常生活に必要な基本動作に関すること**

- 日常生活に必要な基本動作：食事・排泄・衣服の着脱・洗面・入浴等が習得できているか
- 書字・描画の状況

#### **④身体の移動能力に関すること**

- 歩行能力について

#### **⑤作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること**

○両手の協応、目と手の協応、巧緻性、速さ、持続力

**指 導 目 標**（優先度順）

- 1
- 2
- 3

**6. コミュニケーション**

**①コミュニケーションの基礎的能力に関すること**

- 身振りや表情を使って意思のやりとりがどの程度できるか、その理解はどの程度か
- 話しを聞くとき・相手に話しをするときの態度、他者からの働きかけに反応するか
- 発音の仕方

**②言語の受容と表出に関すること**

- 話し言葉の理解と表現：言われたことを理解し、言いたいことを伝えられるか

**③言語の形成と活用に関すること**

- 語彙の習得：単語理解・言語の概念形成等
- 文法体系の習得：文を構成する力
- 物語などの文章の理解：文章問題を読んで理解することができるか
- 文章の表現：感想文や作文など、自分の思っていることを言葉で表現できるか

**④コミュニケーション手段の選択と活用に関すること**

- コミュニケーション手段：話し言葉・筆談・具体物・絵カード・簡単な記号など

**⑤状況に応じたコミュニケーションに関すること**

- 相手の立場や気持ちに応じた表現：友人との会話、目上の人・知らない人への対応、電話の応対場に応じた 話題の選択等
- コミュニケーションによる確認：自分が受け止めた内容に誤りがないかどうか、会話の内容が理解できなかったときに聞き返す等確かめることができるか
- 部屋の大きさや状況などに合わせた声の調整

**指 導 目 標**（優先度順）

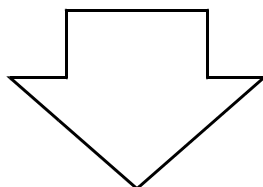
- 1
- 2
- 3

(様式5)

**自立活動6区分関連付けシート**

| 学 校 名 | 年 | 障害種 | 児童生徒氏名 | 担 任 名 |
|-------|---|-----|--------|-------|
|       |   |     |        |       |

| 目標 | A・健康の保持 | B・心理的な安定 | C・人間関係の形成 | D・環境の把握 | E・身体の動き | F・コミュニケーション |
|----|---------|----------|-----------|---------|---------|-------------|
| 1  |         |          |           |         |         |             |
| 2  |         |          |           |         |         |             |
| 3  |         |          |           |         |         |             |



| 指導目標 |  | 関連項目 |
|------|--|------|
| 1    |  |      |
| 2    |  |      |
| 3    |  |      |

|          | 特設された自立活動の時間 | 教科指導の中の自立活動 | 環境による自立活動 |
|----------|--------------|-------------|-----------|
| 具体的な指導内容 |              |             |           |

様式4「自立活動指導構想シート」では、特別支援学校学習指導要領に示されている自立活動の6区分ごとにシートを作成している。そして、その区分ごとに実態把握を行うこととしている。その後、各区分ごとに目標を設定する流れとなっている。

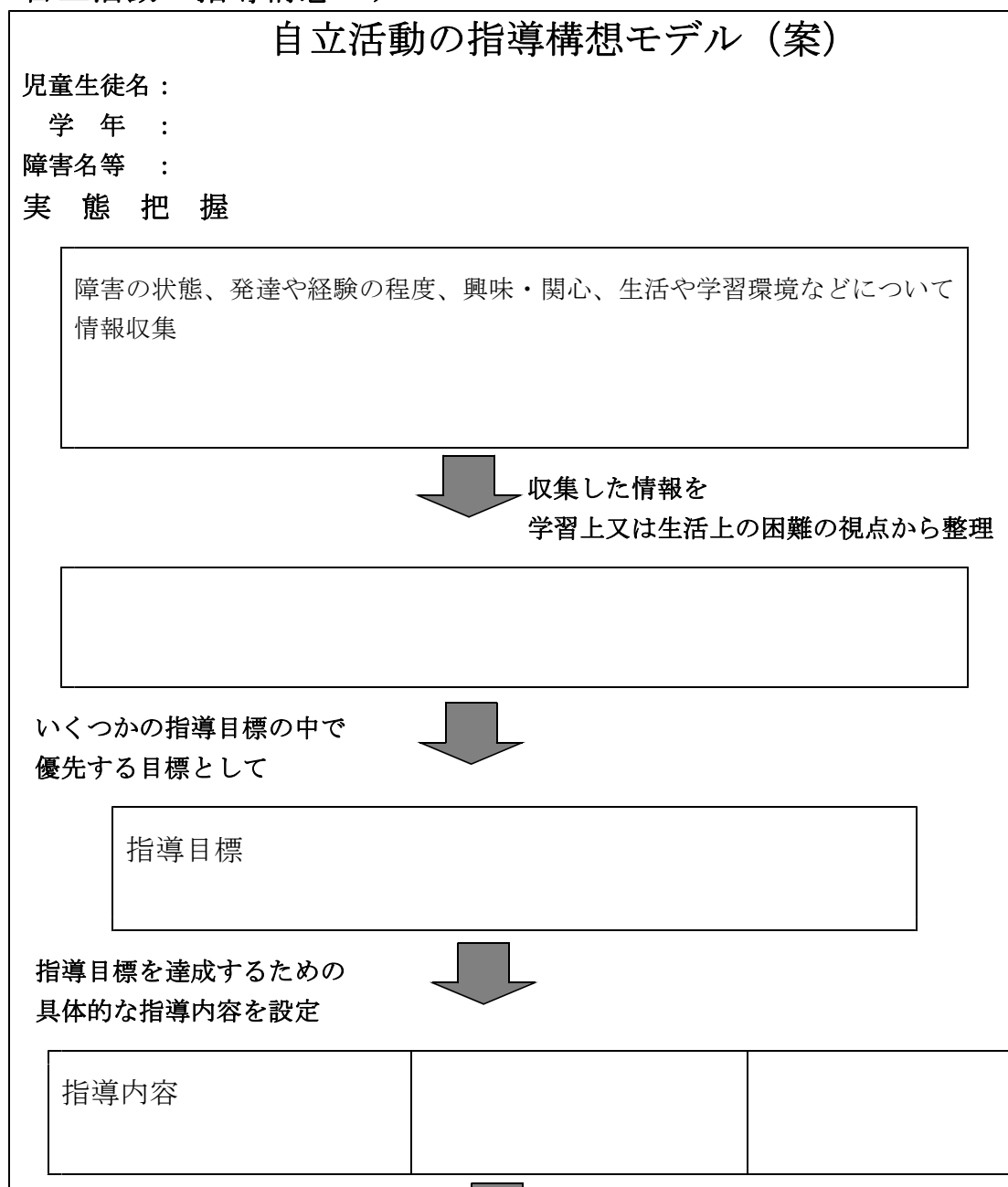
各区分ごとの実態把握を行った後、各区分ごとの目標を統合するものとして、様式5の「自立活動6区分関連付けシート」を作成している。これは、自立活動の指導内

容は、6つの区分の下に示された26項目の中から必要とする項目を選定した上で、それらを相互に関連付けて設定することが重要であるという考え方を具現化するためのシートであると考えられる。

研究協議会では、区分ごとの目標を統合して、再度目標を設定するプロセスが難しいのではないかと議論となった。そこで、6区分ごとのシート（様式4）は、実態把握の視点を示したものであると考え、実態把握にウェイトをおいて使用してはどうかという意見が出た。その議論を踏まえ、実際に使用して検討を行うこととした。

## イ) 自立活動の指導構想モデル

### 自立活動の指導構想モデル



指導内容に関連する  
項目の整理

| 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 |
|-------|--------|---------|-------|-------|-----------|
|       |        |         |       |       |           |

津山市が活用している「自立活動の指導構想モデル」は、実態把握の視点を大きく示している。学校や教員が持っている様々な情報や、日常の子どもの様子の観察から、それを学習上及び生活上の困難さに整理し直す流れを取っている。そして、それらの困難さを、指導目標に整理することとしている。

また、このモデルでは、自立活動の6区分は、一番最後に、想定した指導内容の意味付けとして用いることとしている。

#### 5) 自閉症・情緒障害特別支援学級での教科指導

最後に、自閉症・情緒障害特別支援学級における教科指導について、県内の実践例を紹介して、今後の取組のきっかけとなるようにした。

ここでは、小学校4年生の国語『一つの花』『白いぼうし』を例に、具体的な実践エピソードを扱った。

#### 国語

テストの得点は満点を取ることができる。しかし、障害特性に応じた指導が必要であると思われる実態がある。例えば

- ・現実の知識と物語文の読み取りに遊離が生じる
- ・文章に、直接表記されていない内容の読み取りに丁寧な指導が必要

といった問題や課題が考えられる。

以下は、自閉症の診断を有する児童の集団で構成される自閉症・情緒障害特別支援学級の授業エピソードである。

#### ア 『一つの花』の例

ある高機能自閉症の診断を有する児童の発言をめぐってのエピソードと考察である。

C：ゆみこのお母さんは非国民だ！

↓

戦争中の様子という「一般的知識」を持っている子ども。

出征する時に、それを喜んでいないことは許されないことだと考えての発言。

↓

その際の指導内容として考えられることは、

- ・現実の知識と物語の読み方を整理して指導する必要性。  
物語文の学習であり、その登場人物が非国民であるかどうかだけにこだわらず、登場人物の「気持ち」を学習するのが目的であることを指導する。



・フィクションとノンフィクションの存在を指導する など。

↓

単元構成が通常学級とは変わる。

よって、時間不足が生じる。

そこで、単元によって時間のかけ方を工夫する必要性が生じる。

↓

○年間指導計画の工夫

○教科ごとの、年間総授業時数の検討が今後の課題である。

## イ 『白いぼうし』の例

「もんしろちょうです。あわててぼうしをふり回しました。」

↓

T：どうして松井さんは、帽子をふりまわしたの???

C：書いてないからわかりません!!

↓

教師が、段階的な説明を試みる  
帽子をのけました。

↓

ちょうちょはとんでいった。

↓

T：さあ、どうする??

↓

C：網を持ってくる!

↓

T：網はそこにはないよ。

↓

C：帽子で捕まえればよい

↓

T：やってみて!

↓

C：(振り回して捕まえる格好をする)

↓

T：「帽子を振り回した」

↓

C：わかった! ちょうちょを捕まえようとしたからだ。

例えば、このような指導過程になる。

このような説明を行って指導を行うと、指導時間が不足するだろう。

よって、上記のように、指導時間のかけ方、指導内容に軽重をつけ、単元構成

の工夫が必要となると思われ、今後の課題だと考えられた。

#### 6) 小考察

以上のような協議や情報提供を行った。

この協議会での議論や説明を受けて、各校で、個々の実態に応じた自立活動の指導内容を選定する作業を行うと共に、来年度の教育課程の編成に向けての協議を進めることとした。

### 3 第3回研究協議会（平成22年2月18日）

今年度最後の第3回研究協議会では、

- ・教育課程を見直すとは具体的にどのようなことを指すのか？を整理すること
- ・来年度に向けて編成中の教育課程を再検討すること

を目的として行った。

#### 1) 教育課程を見直すとは

教育課程を見直すとは、具体的には

- ・各教科等の内容を見直すこと
- ・自立活動の指導内容を見直すこと
- ・交流及び共同学習の内容、形態を見直すこと
- ・それらの基盤となる校内体制を見直すこと

を指していると定義した。

#### 2) 来年度の教育課程を検討

各校に、来年度の教育課程編成の見直しを事前に依頼した。見直しの視点として

- ・自閉症の有無
- ・学力の状況
- ・知的レベル
- ・各教科の授業時数
- ・自立活動の指導内容
- ・交流及び共同学習の決定理由
- ・自閉症の特性と程度
- ・H21年度との主な変更点

を取り上げた。下記の様式（教育課程編成の個別整理表）によって、各校から児童生徒一人一人について整理したデータを持ち寄り、検討を加えた。

#### ア 自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程の類型

##### 教育課程編成の個別整理表

---

| N<br>O | 新<br>学<br>年 | 自<br>閉<br>症<br>の<br>有<br>無 | 学<br>力<br>の<br>状<br>況 | 知<br>的<br>レ<br>ベ<br>ル | 国<br>語 | 算<br>数<br>(<br>数<br>学) | 理<br>科 | 社<br>会 | 外<br>国<br>語 | 生<br>活 | 音<br>楽 | 体<br>育 | 図<br>画<br>工<br>作<br>(<br>美<br>術) | 家<br>庭 | 道<br>徳 | 特<br>別<br>活<br>動 | 総<br>合<br>的<br>な<br>学<br>習 | 自<br>立<br>活<br>動 |
|--------|-------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------|--------|------------------------|--------|--------|-------------|--------|--------|--------|----------------------------------|--------|--------|------------------|----------------------------|------------------|
| 例      | 1           | 有                          | ○                     | B                     | 5      | 交4                     | なし     | なし     | なし          | 交3     | 2      | 3      | 交2                               | なし     | 1      | 1                | なし                         | 2                |
| ①      |             |                            |                       |                       |        |                        |        |        |             |        |        |        |                                  |        |        |                  |                            |                  |
| ②      |             |                            |                       |                       |        |                        |        |        |             |        |        |        |                                  |        |        |                  |                            |                  |
| ③      |             |                            |                       |                       |        |                        |        |        |             |        |        |        |                                  |        |        |                  |                            |                  |

ある学校（A校）が整理したデータの一部である。

| 新<br>学<br>年 | 自<br>閉<br>症<br>の<br>有<br>無 | 学<br>力<br>の<br>状<br>況 | 知<br>的<br>レ<br>ベ<br>ル | 国<br>語 | 算<br>数<br>(<br>数<br>学) | 理<br>科   | 社<br>会 | 外<br>国<br>語 | 生<br>活 | 音<br>楽 | 体<br>育 | 図<br>画<br>工<br>作<br>(<br>美<br>術) | 家<br>庭 | 道<br>徳 | 特<br>別<br>活<br>動 | 総<br>合<br>的<br>な<br>学<br>習 | 自<br>立<br>活<br>動 |
|-------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------|--------|------------------------|----------|--------|-------------|--------|--------|--------|----------------------------------|--------|--------|------------------|----------------------------|------------------|
| 2           | 有                          | ○                     | B                     | 7      | 4                      | なし       | なし     | なし          | 交2     | 交2     | 交3     | 交2                               | なし     | 1      | 1                | なし                         | 2                |
| 2           | 有                          | △                     | B                     | 7      | 4                      | なし       | なし     | なし          | 交2     | 交2     | 交3     | 交2                               | なし     | 1      | 1                | なし                         | 3                |
| 2           | 有                          | ○                     | B                     | 7      | 4                      | なし       | なし     | なし          | 交2     | 交2     | 交3     | 交2(単<br>元内容)                     | なし     | 1      | 1                | なし                         | 3                |
| 3           | 有                          | ○                     | A                     | 6      | 4                      | 交<br>2.6 | 交2     | なし          | なし     | 交1.7   | 交3     | 交1,7                             | なし     | 1      | 1                | 交2                         | 2                |
| 3           | 有                          | △                     | B                     | 6      | 4                      | 交<br>2.6 | 交2     | なし          | なし     | 交1.7   | 交3     | 交1,7                             | なし     | 1      | 1                | 交2                         | 2                |

ある学校（B校）が整理したデータの一部である。

| 新<br>学<br>年 | 自<br>閉<br>症<br>の<br>有<br>無 | 学<br>力<br>の<br>状<br>況 | 知<br>的<br>レ<br>ベ<br>ル | 国<br>語 | 算<br>数<br>(<br>数<br>学) | 理<br>科 | 社<br>会 | 外<br>国<br>語 | 生<br>活 | 音<br>楽 | 体<br>育 | 図<br>画<br>工<br>作<br>(<br>美<br>術) | 家<br>庭 | 道<br>徳 | 特<br>別<br>活<br>動 | 総<br>合<br>的<br>な<br>学<br>習 | 自<br>立<br>活<br>動 |
|-------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------|--------|------------------------|--------|--------|-------------|--------|--------|--------|----------------------------------|--------|--------|------------------|----------------------------|------------------|
|-------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------|--------|------------------------|--------|--------|-------------|--------|--------|--------|----------------------------------|--------|--------|------------------|----------------------------|------------------|

|   |   |   |   |     |    |              |     |    |    |          |              |         |     |   |   |     |   |  |
|---|---|---|---|-----|----|--------------|-----|----|----|----------|--------------|---------|-----|---|---|-----|---|--|
|   | 無 |   |   |     |    |              |     |    |    |          |              |         |     |   |   |     |   |  |
| 3 | 有 | △ | A | 5.7 | 下5 | 交<br>2.<br>6 | 2   | なし | なし | 交<br>1.7 | 交<br>2.<br>6 | 交 1.7   | なし  | 1 | 1 | 1.7 | 2 |  |
| 3 | 有 | △ | B | 5.7 | 下5 | 交<br>2.<br>6 | 2   | なし | なし | 交<br>1.7 | 交<br>2.<br>6 | 交 1.7   | なし  | 1 | 1 | 1.7 | 2 |  |
| 4 | 有 | △ | C | 5.7 | 下5 | 交<br>3       | 2.4 | なし | なし | 交<br>1.7 | 交<br>2.<br>6 | 交 1.7   | なし  | 1 | 1 | 1.9 | 2 |  |
| 5 | 有 | △ | B | 4.1 | 下5 | 交<br>3       | 2.6 | 1  | なし | 交<br>1.4 | 交<br>2.<br>6 | 1.4 1.7 | 1.7 | 1 | 1 | 1.2 | 2 |  |

○学力の状況は、ほぼ、当該学年の学力と思われる時には「○」、当該学年より学力が低いと思われる時には「△」をご記入ください。

○知的レベルは、もっとも最近に実施された標準検査のスコアで、

IQ 100以上・・・A

IQ 75～99・・・B

IQ 50～74・・・C

IQ 49以下・・・Dの記号でご記入ください。

○各教科等は、週あたりの時間数をご記入ください。

その際に、通常の教育課程に準じる場合・・・数字のみ

下学年の内容で指導する場合・・・数字の前に下と記入（例・・・下4）

交流及び共同学習で指導する場合・・・数字の前に交と記入（例・・・交3）

これらのデータを整理すると、研究指定校の教育課程の類型は、学年、校種を問わず、以下の2パターンのみであった。

① 通常の教科 + 自立活動

② 通常の教科 + 下学年の教科 + 自立活動

これは、本県の就学指導の基本的な考え方として、知的障害のある自閉症の児童生徒は、知的障害特別支援学級に措置することを原則としていることと関連すると思われる。本県においては、自閉症・情緒障害特別支援学級では、知的障害の教科を適用

した教育課程編成は、原則なされないということである。

## ウ 自立活動の指導内容と自閉症の特性

### 教育課程編成の個別整理表（指導内容等）

（下記の記述は例文である）

| H21年度との主な変更点                     | 主な自立活動の指導内容(案)            | 交流及び共同学習を実施する教科等の決定理由 | 自閉症の児童生徒の場合、その特性の程度等          |
|----------------------------------|---------------------------|-----------------------|-------------------------------|
| 算数が大変得意であり算数を交流及び共同学習で指導することに変更。 | 友達と協力しての制作、活動。学習ルールブック作り。 | 制作、活動は得意であり、図工、生活で実施。 | 対人関係面でトラブル多い。生活のルールが守れないことも多い |

下記は、ある学校のデータの一部である。

| H21年度との主な変更点  | 主な自立活動の指導内容(案)                   | 交流及び共同学習を実施する教科等の決定理由   | 自閉症の児童生徒の場合、その特性の程度等                            |
|---|----------------------------------|---|---|
| 生活科を1時間自立に変更し、作業活動を行い集中できる時間を増やす。                     | 継続的な作業活動<br>ソーシャルスキル<br>会話練習     | 活動の多い教科なので、大きい集団の方が教科のねらいを達成することができる。社会性を育てていくことができる。特に図工は得意なので集団の中で認められ自信をつけることができる。生活科は単元によって困難さがあるので自立活動に変更する。       | マイペースで周囲の状況に合わせることができにくい。気持ちの切り替えもできにくい。        |
| 生活科を1時間自立に変更し作業活動を行い、集中できる時間を増やす。、図工・音楽を単元によって支援学級で実施 | ソーシャルスキル<br>会話練習 感覚統合<br>運動や製作活動 | 活動の多い教科なので、大きい集団の方が教科のねらいを達成することができる。社会性を育てていくことができる。生活科は単元によって困難さがあるので自立活動に変更する。図工・音楽も単元によって困難さがあるので単元に応じて支援学級での授業とする。 | 他者への意識が低く関わりにくい。臨機応変の対応が難しく、落ち着きもない。            |
| 新規入級。支援学級に慣れるまで交流学習の時間を増やすことに変更。                      | ソーシャルスキル<br>集団遊び 集中力を必要とする作業活動   | 友達と遊ぶことが好きで、大きい集団の中で遊ぶ楽しさを経験したり、得意なこ  | 独り言を言う。落ち着いていすに座ってられない。生活のルールが守れない。対人関係ではトラブルを起 |

|  |  |                        |          |
|--|--|------------------------|----------|
|  |  | とを認められ自信をつけたりすることができる。 | こすことが多い。 |
|--|--|------------------------|----------|

上記の様式で、各校の児童生徒一人一人の自立活動の指導内容案について検討した。同時に、自閉症の特性の程度等についても整理を試みた。しかし、これについては、各校だけの取組として行うには非常に難しいという声が多く、児童生徒の実態を、自閉症の特性で整理するには、かなりの専門性が必要であると考えられた。

そこで、自閉症の特性として実態を整理するためには、自閉症の特性一覧と対照させたり、専門家チーム等の活用を意図的に行う等の工夫が必要であると思われる。

また、協議会では、児童の実態を自閉症の特性で整理し、自立活動の目標を障害特性と関連させながら明確化した実践が報告された。以下に指導案の一部を報告する。

### 自立活動の実践例（県内の取組例）

|               |   |
|---------------|---|
| I. 単元(題材)名    | 自分たちでつくった物で、人に喜んでもらおう。                                |
| II. 単元(題材)の目標 |   |
| 1.            | 注文をとったり、作品を届ける活動を通して、人に喜んでもらう、人の役に立つことを体感・実感することができる。 |
| 2.            | 製作活動を通して、最後まで、ねばり強く取り組むことができる。                        |
| 3.            | 活動全体を通して、自分の考えを言ったり、友達の考えを聞いたりすることができる。               |

### III 単元設定の理由

(単元観)

「自立活動」の内容は、①健康の保持、②心理的な安定、③人間関係の形成、④環境の把握、⑤身体の動き、⑥コミュニケーションの6つに区分され、さらに区分ごとに3～5項目の全26項目が示されている。しかし、指導にあたっては、区分ごとまたは項目ごとに別々に指導するのではなく、個々の子どもたちの実態をもとに、必要とされる項目を選定し、それらを相互に関連づけて、具体的な指導内容を設定することとされている。

単元は、4年生が図工で取り組んだコリントゲームづくりをきっかけに設定することにした。コリントゲームづくりでは、釘うちなどの緻密で根気のいる作業があるため、作業を途中で投げ出すことを予想していた。しかし、イライラしたり、投げ出したりしそうになる場面はあったものの、何とか仕上げることができ、達成感と満足感を味わっている4年生2人であった。自分がコリントゲームで遊んだ後は、ひまわり学級の1年生や3年生にさせてやったり、交流学級に持っていったりしていた。そんな子どもたちの姿から、木工作品づくり(物づくり)を中心とした自立活動が展開できないか考えた。また、子どもたちが意欲的に取り組みそうなことだけではなく、本単元の物づくりには、次のような価値があるとも考えられる。

子どもにとって、

- (1) 活動の見通しをもちやすい。

- (2) 結果(作品の完成)が形として残り、達成感・満足感を実感しやすい。
- (3) 完成した作品を活用することができる。
- (4) 製作活動では、互いに協力し合わなければならない場面がある。

(指導観)

まずは、自由な木工作品づくりで、楽しく活動できる雰囲気をつくるとともに、自分なりの目的や完成のイメージがもてるようにさせ、何がつくれそうかということを感じ覚的にもたせたい。

人に喜んでもらえる物を考える際には、「交流学級の先生に、交流学級にあったら、喜ばれる物」を考えることから始め、「各学級(全学級)」に広げていきたい。作品を何にするかは、子どもたちと相談しながら決めていく。出てきたアイデアの中から、各学級の先生に注文をとるようにして、たずねたり、聞き取ったりする体験をさせたい。各学級担任には、この活動について事前に伝え、注文する時と作品を持っていった時には、ひと声かけてもらうようにする。

製作活動では、ペアで作業させるようにする。作業は、主となる作業(釘打ちやボンドつけ)と、補佐的な作業(木片を支える)に分け、1作品を完成させるたびに、交代するようにする。子どもたち3人に指導者も加わり、4人で2ペアで作業する。ペアは、1単位時間ごとに代わるようにする。【図1】この単元では、「自分がつくった物が役に立つ。それで、喜んでもらえる。」という体験をさせ、自己否定的な感情を少しでも自己肯定へと導きたい。

#### IV. 単元(題材)の計画 計10時間

| 次 | 時数 | 学 習 活 動                       |
|---|----|-------------------------------|
| 一 |    | 木工作品に挑戦しよう。                   |
|   | 2  | 片と釘、木工ボンドを使って、自由に作ってみよう。      |
| 二 |    | 自分たちができることを考えよう。              |
|   | 1  | 人に喜んでもらうために、自分たちができることを考えよう。  |
|   | 1  | アイデアをもとに、見本をつくってみよう。          |
|   | 1  | 注文のしかたを考えて、注文をとりこいこう。         |
|   | 1  | アンケートをまとめて、作業の準備をしよう。         |
| 三 |    | 3人で協力して作って、プレゼントしよう。          |
|   | 3  | 役割を分担して、協力して、作品をつくろう。(本時 1/3) |
|   | 1  | 注文表を確認しながら、作品を届けよう。           |

図1

| 第三次 | 作品製作時のペア |        |
|-----|----------|--------|
| 第1時 | A児とC児    | B児と指導者 |
| 第2時 | A児と指導者   | B児とC児  |
| 第3時 | A児とB児    | C児と指導者 |

この実践は、第2回研究協議会で提案された「自立活動の指導構想モデル」によって整理、選定された指導目標や内容を基盤に実施されたものである。

この授業では、コミュニケーション、人間関係の形成、心理的な安定の区分に位置

づく児童生徒の実態から、校内の教職員とのコミュニケーションの場面、活動の見通しを持たせる場面、子どもたち同士が話し合う場面、子どもたち同士が協力する場面、粘り強く取り組む場面等を設定し、指導を組み立てている。特に、題材として選択した「物づくり」については、

- (1) 活動の見通しをもちやすい。
- (2) 結果(作品の完成)が形として残り、達成感・満足感を実感しやすい。
- (3) 完成した作品を活用することができる。
- (4) 製作活動では、互いに協力し合わなければならない場面がある。

のように、その題材が有する価値について整理し、児童の実態から選定された指導内容としての適切性を検討している。同時に、協議会では、子どもたち同士が協力し合った様子や、校内教職員とコミュニケーションした様子、活動に意欲的に取組、完成した作品を学校中のクラスへプレゼントして使用してもらったことへの喜び、満足感を持たせたことが報告された。自立活動の指導が、子どもの変化につながっていることを表している報告だと考えられた。

今後、各校で、自立活動の内容選定を進めながら、このような具体的な取組とその成果について検証していくことが必要である。

## エ その他

また、教科指導の内容の見直しについても協議された。特に、下学年の教科を指導するということが何を指すのかについて確認する必要があった。下学年の教科とは

- ・下学年の教科の目標や内容を取り入れることができる

ことを指していることを改めて確認した。

また、そもそも教育課程を見直す基盤になる視点として

- ・校内体制の工夫

があることが協議された。交流及び共同学習の工夫や教育課程の類型別による複線化などを実践するためには、校内の協力体制が不可欠である。具体的に、どのような体制が必要であるかについて、実践に基づいて、今後の検討を行いたい。

### 3) 指導・助言（廣瀬由美子先生：国立特別支援教育総合研究所）

今年度の研究の最後に廣瀬由美子先生から指導助言をいただいた。

自閉症に関する内容を取り扱った研究は初めての取組。

自閉症は知的障害とは違う。自閉症とは情緒障害とも違う。自閉症ならではの困難さに合わせた内容を指導していく。自閉症と知的障害では、その指導内容はおそらく違うと思われるが、どこがどのように違うかを明らかにしていくことが必要だ。他の障害とは違った意味で困難さを持っている。だから、そこに合わせた指導を行っていく必要がある。そのためには、校内体制を整えることで、現状を改善していかないと、進めていくことは難しい。

今後の見直しについて

- ①今日提出していただいた「教育課程個別整理表」を修正してみる。



見え消しで直してみる。

時間数を見直して、年間指導計画を検討する。

教科ごとの指導内容を見直して、検討する。

- ②実態把握をした内容の中で、自閉症の特性から生じていることはどれか？ について整理する。その際、自閉症の特性のキーワードで整理するとよいだろう。

#### 4) 今後の取組

廣瀬由美子先生からいただいた指導を整理し、以下のように来年度に向けての再検討課題と作業内容を示した。

※今後の具体的な作業として

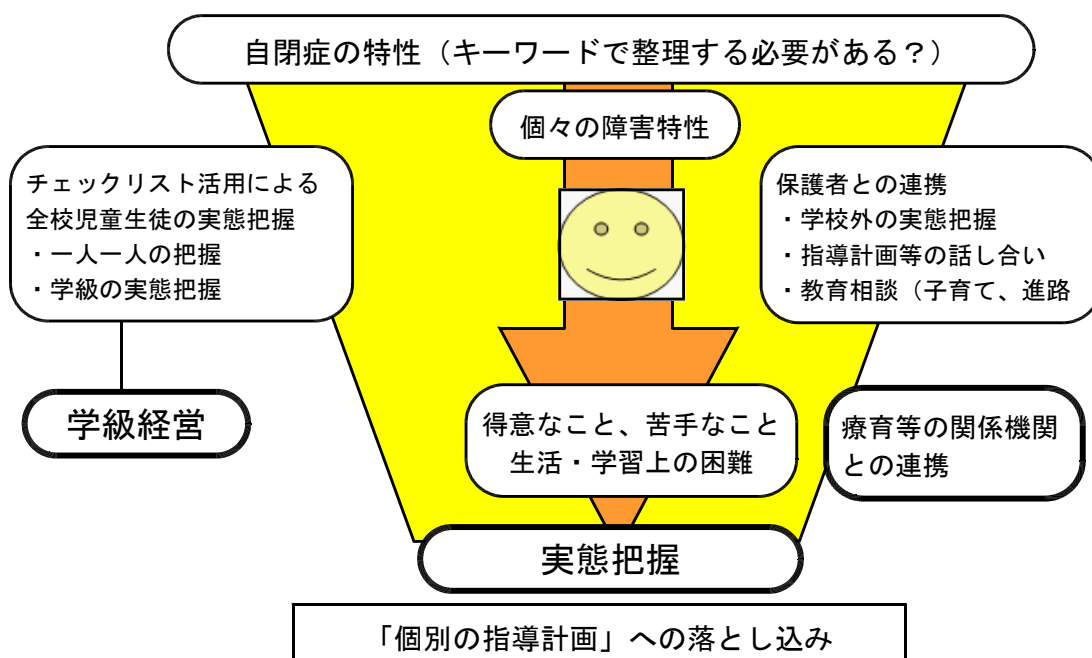
- 校内の支援体制についての検討
- 教科、自立活動の「内容」の検討（時間数の検討も可能な範囲で）
- 教科や自立活動の「年間指導計画」の検討

（可能な範囲で考えて欲しい。例えば、行事との関連、教科の指導計画との関連等を検討することで、大まかでもよくても、自立活動の年間指導計画が見えてくることが望まれる。）

- ◎自立活動の指導内容選定については、各地域のシート（様式）の見直しが必要であろう。また、実態把握の内容を自閉症のキーワードで整理をする作業や、キーワード整理後の指導目標の設定を、どのような体制で行うのかについての検討し、実施することが必要だと思われる。

下記は、第3回の研究協議会を終え、考え方と今後の取組について玉野市が整理し、研究指定校で共通理解を図るために示したモデル図である。

### 自閉症に対応した教育課程の考え方の整理（案）



| 自立活動指導計画<br>(様式4・5活用)                                    | 教科指導指導計画  | 交流及び共同学習<br>指導計画                             |
|--|---|--|
|  | 教科指導の中での自立活動  |  |
| ①特設された自立活動の時間での指導<br>②教育活動全般を通じた指導<br>・知的障害と自閉症の指導の違いを整理 | ①通常の教科＋自立活動<br>②通常の教科＋ <u>下学年対応</u> ＋自立活動<br>・児童生徒の学習上の困難、教科ごとの差や教科単元ごとのくぼみを把握して整理する。<br>・自閉症の特性に対応した教科指導 | ・目標設定<br>・交流の効果を検証<br>・打合せ会等による支援展開のある取り組みを。 |

人間関係づくりのアンバランスさ

学力のアンバランスさ

★個別の指導計画を中心に、各指導計画が相互にリンクしていく。

指導計画に沿った支援の展開

★支援の展開をサポートできる校内体制の整備。



成果の検証・再整理

自閉症への対応を教職員が意識することで、「わかる授業」「集団づくり」等の学校改善に繋がっていく。

## 5 成果と課題

### 1 研究の組織について

本研究は、他の事業との連携を図りながら進めてきた。県が単独で行っている「自閉症・情緒障害特別支援学級指導充実モデル事業」の取組や指導成果を共有したり、玉野市の中学校区を基盤にした特別支援教育の推進を図る取組や組織を活用することで、研究の遂行が円滑に行えた。来年度も、この形態を継続していきたいと考えている。

### 2 基本的な事項を押さえる

1で述べたように、他の事業との連携を図ることは重要であるが、それぞれの事業

の目的を明確にしておくことで、混乱を防ぐことが必要であった。また、研究に参加する教員の中には、特別支援学級の担任経験が浅い方もおり、研究を進める上での基本的な知識を共有しておくことが必要であった。

そこで、第1回、2回の研究協議会で、研究の目的やフレームの確認、自立活動や教育課程の定義等について、指導助言者の廣瀬由美子先生（国立特別支援教育総合研究所）から説明を受けた。これにより、研究参加者が共通の知識と理解を持つことができ、その後の研究遂行にとって、大変役立った。

### 3 教育課程の編成パターン

研究を進める中で、自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程の編成について、先述したようなシートを使い、現状の見直しや来年度の編成案の見直しを行った。それにより、一見多様に見える教育課程の在り方も、大きく整理すれば、

① 通常の教科 + 自立活動

② 通常の教科 + 下学年の教科 + 自立活動

の2つのパターンに整理できることが確認できた。

本県においては、先述したように就学指導の基本的な考え方との関連で、自閉症・情緒障害特別支援学級では、原則として、知的障害を伴う児童生徒が入級していないと考えられるため、このようなパターンの整理になると考えられた。

### 4 教育課程を見直すとはどういうことか？

3で確認した教育課程の類型パターンから、教育課程の検討を行う際の視点が明確になった。それは、大きく整理すると

- ・教科の教育内容の見直し
- ・自立活動の内容選定
- ・校内体制の見直し

の3点である。

研究協議会では、下学年の教科を適用するということは、下学年の教科の目標や内容を取り入れることができるということを再確認した。そこで、来年度に向けて、再度、一人一人の児童生徒の教科の指導内容を検討しているところである。実際には、これまでも基本的な内容にウエイトを置いた指導の工夫がなされてきたと思われる。そこをさらに精度を上げて指導するために検討し、その結果を個別の指導計画、年間指導計画等に記入して位置付けることが、今後の課題である。

また、自立活動についても、今年度協議してきた指導内容の選定方法を活用し、児童一人一人の指導内容について検討しているところである。

同時に、これらの検討を行うためには、校内での教育課程編成過程で、特別支援学級が配慮されているかどうか、教科指導の専門性を確保するための教員体制、交流及

び共同学習等の基本的な考え方や打ち合わせ等についての組織的な対応など、校内体制の見直しが必要であることが確認できた。各校において、来年度に向け、検討しているところである。

今年度は、教育課程を検討するための視点が明確になったことが大きな成果であった。現在、それらの見直しを行っており、今後は、見直された内容を実践し、子どもの変化を分析することが課題である。

#### 5 自立活動の指導内容選定

4で示した自立活動の指導内容について、各校において、「自立活動指導構想シート」や「自立活動の指導構想モデル」を試作し、実際に記述しながら検討してきた。それにより、各校で、児童生徒一人一人の実態を把握し、それに対応する指導内容を検討していくという意識付けが図られたことが、この取組の大きな成果であった。

これらのシート等は、各校において、指導内容を選定していくための具体的なツールとして有効であると思われた。しかしながら、

- ・自立活動の6区分ごとの目標を設定し、その後再度、統合した目標を設定する困難さ
- ・実態把握から、指導目標を選定する困難さ

が大きな課題として指摘された。

そこで、各校において、シートの微修正や専門家の活用などを行いながら、これらのツールを使用し、来年度に向けて、一人一人の児童生徒についての自立活動の指導内容を再度選定し直しているところである。

このように、児童生徒一人一人の実態に応じた自立活動の指導内容を選定し、それらを実践することでの子どもの変化を分析することが、今後の課題である。

#### 6 自閉症の特性との関連性

自立活動の指導内容を選定する際、先述したシート等を使用して実態を把握した。しかしながら、それらを障害特性との関連で理解する、本研究では、自閉症の特性との関連で理解することが大変難しいという協議が行われた。それは、特別支援学級担任一人一人が、自閉症の特性に精通しているとは限らないことが要因であると考えられた。そこで、シートに、実態と障害特性のキーワードを関連付けて記入する項目を加えたり、専門家チームの活用で、実態と障害特性の関連を押さえる場を設定するなどして、自閉症の特性と自立活動の指導内容の関連性が明確化させていくことが今後の課題である。

#### 7 教科指導の検討について

研究指定校の自閉症・情緒障害特別支援学級では、国語、算数はほぼすべての児童生徒について特別支援学級において授業を行っていた。

通常の学級の教育内容を指導している場合、下学年の指導内容を適用している場合など教育課程の見直しを行っていることはこれまで述べてきた通りである。同時に、

今年度の研究では、他者の心情推察が苦手であるといった自閉症の特性が、教科学習に及ぼす影響についても、その難しさが報告された。例えば、自閉症の児童生徒に物語文の読解を指導する際の困難さや指導の工夫、指導内容の軽重について、実践例を収集し始めている。

今後は、研究指定校において、できる限り実践を試み、具体的なエピソードを収集することで、指導上や指導内容の軽重等の知見を整理していくことが課題である。

## 6 今後の展望

自閉症・情緒障害特別支援学級の指導充実を目指した今年度の取組は、教育課程の見直しを行うための視点を検討することが中心となった。すなわち、枠組み（フレーム）の検討が中心であったと言える。その後、そのフレームを活用し、自立活動の指導内容を検討したり、教科の指導内容について検討したりする取組を行い、来年度の教育課程について工夫を行っている。

今後は、今年度の取組を、自閉症の特性との関連で整理、考察することと、今年度見直した「教育内容」を実践し、子どもの変化を分析することで、取組の効果について検証することが必要である。そして、それらをまとめ、県内及び全国に提案できるように考えている。