

令和7年度 第1回千葉自立活動研究会

自立活動の理念を体現した授業実践と教師の成長

文教大学 教育学部
北川 貴章

第1編 障害のある子供の教育支援の基本的な考え方

1 障害のある子供の教育に求められること



(2) 就学に関する新しい支援の方向性

学校教育は、障害のある子供の自立と社会参加を目指した取組を含め、「共生社会」の形成に向けて、重要な役割を果たすことが求められている。そのためにも「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が必要とされている。

インクルーシブ教育システムの構築のためには、障害のある子供と障害のない子供が、可能な限り同じ場で共に学ぶことを目指すべきであり、その際には、それぞれの子供が、授業内容を理解し、学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうかという最も本質的な視点に立つことが重要である。

そのための環境整備として、子供一人一人の自立と社会参加を見据えて、その時点での教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。このため、小中学校等における通常の学級、通級による指導、特別支援学級や、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意していくことが必要である。

教育的ニーズとは、子供一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等（以下「障害の状態等」という。）を把握して、具体的にどのような特別な指導内容や教育上の合理的配慮を含む支援の内容が必要とされるかということを検討することで整理されるものである。そして、こうして把握・整理した、子供一人一人の障害の状態等や教育的ニーズ、本人及び保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から、就学先の学校や学びの場を判断することが必要である。

学校教育法72条

特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害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に必要な知識技能を授けることを目的とする。

特別支援学校小学部・中学部教育目標

小学部及び中学部における教育については、学校教育法第72条に定める目的を実現するために、児童及び生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を十分考慮して、次に掲げる目標の達成に努めなければならない。

- 1 小学部においては、学校教育法第30条第1項に規定する
小学校教育の目標
- 2 中学部においては、学校教育法第46条に規定する中学校
教育の目標
- 3 小学部及び中学部を通じ、児童及び生徒の障害による学習
上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要
な知識、技能、態度及び習慣を養うこと。

＜特別支援学校小学部の場合＞

各教科	道徳	外国語 活動	総合的な 学習の時間	特別 活動	自立 活動
-----	----	-----------	---------------	----------	----------

特別支援学級の教育課程

【小・中学校の教育課程に関する法令上の規定が適用】

＜小学校の場合＞

各教科	道徳	外国語 活動	総合的な 学習の時間	特別 活動	自立活動
-----	----	-----------	---------------	----------	------

特別支援学級における特別の教育課程

（第1章第4の2の(1)のイ）

（ア） 障害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。

（イ） 児童の障害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、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

（中学校学習指導要領にも同様の規定あり）

通級による指導の教育課程

＜新小学校学習指導要領＞

通級による指導における特別の教育課程 (第1章第4の2の(1)のウ)

障害のある児童に対して、通級による指導を行い、特別の教育課程を編成する場合には、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** の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。

(中学校学習指導要領・高等学校学習指導要領に同様の規定あり)

小学校学習指導要領(平成29年告示)

第1章総則 第4 児童の発達への支援

2 特別な配慮を必要とする児童への指導

(1)障害のある児童などへの指導

障害のある児童などについては、**特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ**、個々の児童の障害の状態等に応じた**指導内容や指導方法の工夫**を組織的かつ計画的に行うものとする。

第2章各教科

第3「指導計画の作成と内容の取扱い」

(9) 障害のある児童などについては、**学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫**を計画的、組織的に行うこと。

小学校学習指導要領解説国語編(平成29年6月)

- 文章を目で追いながら音読することが困難な場合には、自分がどこを読むのかが分かるように教科書の文を指等で押さえながら読むよう促すこと、行間を空けるために拡大コピーをしたものを用意すること、語のまとまりや区切りが分かるように分かち書きされたものを用意すること、読む部分だけが見える自助具(スリット等)を活用することなどの配慮をする。
- 自分の立場以外の視点で考えたり他者の感情を理解したりするのが困難な場合には、児童の日常的な生活経験に関する例文を示し、行動や会話文に気持ちが込められていることに気付かせたり、気持ちの移り変わりが分かる文章の中のキーワードを示したり、気持ちの変化を図や矢印などで視覚的に分かるように示してから言葉で表現させたりするなどの配慮をする。
- 声を出して発表することに困難がある場合や、人前で話すことへの不安を抱いている場合には、紙やホワイトボードに書いたものを提示したり、ICT機器を活用して発表したりするなど、多様な表現方法が選択できるように工夫し、自分の考えを表すことに対する自信がもてるような配慮をする。

■ 資質・能力の育成、各教科等の目標の実現を目指し、児童生徒が十分な学びが実現できるよう、学びの過程で考えられる【困難さの状態】に対する【指導上の工夫の意図】＋【手立て】の例を示す。
(安易な学習内容の変更や学習活動の代替にならないよう、教員が配慮の意図をもつ必要)

特別支援学校学習指導要領解説

自立活動編

- なお、小学校又は中学校等の通常の学級に在籍している児童生徒の中には、**通級による指導の対象とはならないが、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導が必要となる者がいる。**小学校学習指導要領又は中学校学習指導要領では、特別な配慮を必要とする児童生徒への指導を行う場合に、「特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害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ものとする。」(小学校 学習指導要領による。中学校学習指導要領においても同様である。)と示されている。また、同第2章各教科における「指導計画の作成と内容の取扱い」では、障害のある児童生徒などに対し、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことが示されている。この場合、**本書に示した内容を参考にして児童生徒の困難さを明らかにし、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成するなどして、必要な支援を考えていくことが望まれる。**

現行の学習指導要領に示されている自立活動の目標は？

①児童又は生徒の心身の障害の状態を改善し、又は克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達
の基盤を培う。

②個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

③個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

「養護・訓練」の誕生前は……

各教科などの柱(領域)の中に間借り(教科に包含)して何とか指導してきた。

盲学校:「歩行訓練」「感覚訓練」などが「体育」「理科」

聾学校:「聴能訓練」「言語指導」などが「国語」

肢体不自由:「体育・機能訓練」「保健体育・機能訓練」

病弱:「養護・体育」

肢体不自由の各訓練は、理学療法等に基礎を置くものであり、かつ特別な技能をもつ教師が**学校医の処方に基づき**行うことになっていた。

障害の状態を改善し、又は克服するための特別の領域として
昭和46年の学習指導要領の改訂において「養護・訓練」が誕生

学校教育の活動として、全教師が主体的に
取り組むこととされた

機能訓練の位置づけ

- 昭和34・35年ごろ養護学校小学部学習指導要領の原案会議

小学校に準ずる教育＝小学校学習指導要領を基礎にし、
その上に肢体不自由教育上特に必要な配慮点を別に掲げる
ことになっていた。

問題になったのが機能訓練

教科にするのか、道徳のように一領域にするのか・・・

教職員の養成・定員の確保

教科にした場合の評価

教科とした場合：免許が必要、養成を考えないといけない、時
数や教員定数も配慮しないといけないが・・・

教科としてなじまないという意見 — 評価は可能という意見

「体育・機能訓練」という教科で落ち着いた。

早瀬（1992）機能訓練の位置づけについて．証言で綴る戦後肢体不自由教育の発展，
日本肢体不自由児協会より

機能訓練の位置づけ

- 教育課程上の位置づけが不明確であっても指導計画の作成にあたって、一つの教科として取り扱われていた。

昭和38年度から小学部に初めて設けられた。それまでは、様々な名称で肢体不自由に関連する訓練等を教育課程上に位置づけたものである。

機能訓練はもともと教科になじまない、領域に位置づけることが相応しいと考えられていたが・・・行政的には小学校等と異なる領域を新設することに強い難色があり、やむを得ず体育と同様に身体運動に属する見地から体育と抱き合わせた。

村田（1992）養護・訓練の新設．証言で綴る戦後肢体不自由教育の発展,日本肢体不自由児協会より

知的障害の教科や養護・訓練の成立の歴史

昭和20～30年代 知的障害児教育

子供の生活を大切にする生活中心教育が行われ、教育内容の教科別分類化を避けてきた。

<昭和38年度学習指導要領>

養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編の策定に向けての教育内容組織案として、「生活・情操・健康・生産・言語・数量」の6領域に整理して検討。

教科の名称は小学校等に準ずるものの、内容の構成は独自に示す他、教科や領域を合わせた指導に重点を置く考え方を示した。

<昭和46年度学習指導要領>

- 生活科の新設に注力。

- 新設された「養護・訓練」においても

精神薄弱教育を除く各障害領域は「年間105を標準とするが、児童生徒の心身の障害の状態に応じて適切に定めること」と示していたが、精神薄弱教育の学習指導要領では標準とする具体的な時数を示していない。

目標・内容は共通で示されたが、指導計画作成と内容の取扱いでは、盲・聾・肢体・病弱教育は、内容をどのように扱うか例示したが、精神薄弱は、これはなく、一般的な留意すべき事項に留まっていた。

養護・訓練の創設と苦悩

それまでの学校種別によって指導内容の教育課程上の位置付けも異なり、呼び名にも統一性がなかった・・・名称と内容をどのようにまとめるかが議論の中心であった。

従来・・・学校別に示そうという意見もあった。

特殊教育諸学校に就学する児童生徒の様相が重複障害になりつつある傾向を考慮し・・・

内容を幅広くとらえて特殊教育諸学校共通に定めることが望ましいとなった。

村田（1992）養護・訓練の新設．証言で綴る戦後肢体不自由教育の発展,日本肢体不自由児協会より

養護・訓練の内容について・・・

- 現に各学校で行われている特別の訓練等の指導について、その具体的な内容となる事項を細かく取り上げて、大きく括り直す作業を進めると・・・

指導の具体的な内容がほとんど指導の方法と密着している場合が多いことが明らかにされた。

その指導方法まで言及する必要のないような内容表現という観点から整理していけば、おのずと抽象的な表現にならざるを得なかったのである。

養護・訓練から自立活動(平成11年)

名称については、「養護」も「訓練」も受け身的な意味合いが強いと受け止められることがあること、また、この領域が一人一人の幼児児童生徒の実態に対応した活動であることや、自立を目指した主体的な取組を促す教育活動であることなどを一層明確にする観点から「養護・訓練」から「自立活動」に改められた。

養護・訓練から自立活動(平成11年)

自立活動の目標については、個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動であることがより明確になるよう、

「児童又は生徒」が「個々の児童又は生徒」に、
「心身の障害の状態を改善し、又は克服する」が「自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服する」と改められた。

文部科学省（2000）盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説一自立活動編一

養護・訓練から自立活動へ(平成11年)

内容については、幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化に対応し、適切かつ効果的な指導を進めるため、**具体的な指導内容を設定する際の観点**がより明確になるよう、区分（従前の「柱」）の名称について

「身体健康」が「健康の保持」に
「心理的適応」が「心理的な安定」に
「環境の認知」が「環境の把握」に
「運動・動作」が「身体の動き」に
「意思の伝達」が「コミュニケーション」

と分かりやすい表現に改めた。

文部科学省（2000）盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説―自立活動編―

養護・訓練から自立活動へ(平成11年)

盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領(平成11年3月)

第5章 自立活動

第3 指導計画の作成と内容の取扱い

1 自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や発達段階等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、**個別の指導計画を作成するものとする**。その際、第2に示す内容の中からそれぞれに必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、特に次の事項に配慮して、具体的に指導内容を設定するものとする。

(1) 個々の児童又は生徒について、長期的及び短期的な観点から指導の目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げること。

(2) 児童又は生徒が興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうことができるような指導内容を取り上げること。

(3) 児童又は生徒が、障害に基づく種々の困難を改善・克服しようとする意欲を高めることができるような指導内容を重点的に取り上げること。

(4) 個々の児童又は生徒の発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げること。

特別支援教育の推進について(通知)

1. 特別支援教育の理念

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

自立活動目標(ねらい)

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 (第7章第1)

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識・技能・態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

* 幼稚部・高等部は、黄色部分の文言が替わります。

自立活動の目標を確認

「自立」とは……

幼児児童生徒がそれぞれの障害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を意味している。

「調和的発達の基盤を培う」とは……

一人一人の幼児児童生徒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て、全人的な発達を促進することを意味している。

自立活動の意義①

育成すべき資質・能力の三つの柱

学びに向かう力
人間性等

どのように社会・世界と関わり、
よりよい人生を送るか

「確かな学力」「健やかな体」「豊かな心」を
総合的にとらえて構造化

何を理解しているか
何ができるか

知識・技能

理解していること・できる
ことをどう使うか

思考力・判断力・表現力等

障害によって、
各教科等において育まれる資
質・能力の育成
につまずきが生
じやすい

心身の
調和的発達
の基盤に着
目して指導

自立活動

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

障害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

自立活動の意義②

○自立活動の指導で身につけた力を発揮

○指導から見えてきた有効な関わり方や環境整備等の共有

自立活動
の個別指
導計画

・通級による指導
・自立活動の時間
における指導

困難の背景にある
要因・課題

在籍学校・学級での
各教科等の指導や
日常生活

○障害による学習や生活場面の困難
で取り出して指導が必要な事柄

先生によって言っていることが違う……と子供が悩まないようにするためにも



教科等学習場面、学校
生活場面での指導目標・
内容・配慮事項等を記し
た個別の指導計画

特別支援学校小・中学部学習指導要領

第1章総則 第2節小学校及び中学部における教育の基本と教育課程の役割

(4) 学校における自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、**自立活動の時間**はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。特に、**自立活動の時間における指導**は、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と**密接な関連を保ち**、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達 の段階等を的確に把握して、適切な指導計画の下に行うよう配慮すること。

自立活動とは

(特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編より)

- 自立活動の指導は、個々の幼児児童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・克服しようとする取組を促す教育活動であり、個々の幼児児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に即して指導を行うことが基本である。
- 自立活動の指導に当たっては、個々の幼児児童生徒の的確な実態把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、個別に指導目標(ねらい)や具体的な指導内容を定めた個別の指導計画が作成されている。

自立活動とは

(特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編 より)

- 個別の指導計画に基づく自立活動の指導は、個別指導の形態で行われることが多いが、指導目標(ねらい)を達成する上で効果的である場合には、幼児児童生徒の集団を構成して指導することも考えられる。しかし、自立活動の指導計画は個別に作成されることが基本であり、最初から集団で指導することを前提とするものではない点に十分留意することが重要である。

教科指導と自立活動の指導の違い

学習指導要領に示されている目標と内容に着目すると・・・
指導を担当する教師が授業を計画する際には・・・

各教科の指導の場合

自立活動の指導の場合

自立活動の内容：六つの区分、27の項目

六つの区分；「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」

「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」

- 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
- 障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な要素



★「どの内容」を「どの程度」、「どんな段階で」指導するかが各教科のように示されていない。

★大綱的に示されており、項目の文言だけでは、具体的な指導イメージがしにくい。

学習指導要領に示されている自立活動の内容は、各教科のようにそのすべてを取り扱うものではなく、**一人一人の幼児・児童・生徒の実態に応じて必要な項目を選定し、相互に関連付けて設定する。**

○自立活動の指導における個別指導計画を作成

自立活動の個別の指導計画の作成について

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領

第7章自立活動

第3個別の指導計画の作成と内容の取扱い

1 自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、**個別の指導計画を作成するものとする。**

* 特別支援学校高等部学習指導要領にも記載あり。

個別指導計画を作成するための方法は？

そもそも学習指導要領にはどの程度示されているか……ページ数にしたら……

特別支援学校幼稚部教育要領 第2章 ねらい及び内容（自立活動）

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第7章自立活動

特別支援学校高等部学習指導要領 第6章 自立活動

具体的な手続方法や書式は
学習指導要領には示していない！

＊自立活動の個別指導計画の作成においては、
一例が示されている程度。

各学校が作成の主体者であり、どう指導に生かすか、自校の実情に合わせて創意工夫できるように
なっている。

自立活動の個別指導計画を作成するための手続

●旧特別支援学校学習指導要領の「指導計画の作成と内容の取扱い」

実態把握→指導目標→指導内容

●**現行の特別支援学校**学習指導要領の「個別の指導計画の作成と内容の取扱い」

実態把握→**課題を明確**→指導目標→指導内容

課題とは？辞書によると・・・

パニックになる児童生徒の課題や目標を例に考えると・・・

- ・ パニックにならないことを目標にするのか・・・

本人の要因だけ？

- ・ パニックにならないように自分で行動調整できるようになることを目標にするのか・・・
- ・ パニックになっても自分でコントロールできるようになることを目標にするのか・・・
- ・ 必要な支援を申し出られるようになることを目標にするのか・・・

など

学校の教育活動であること&
自立活動の理念や目標から考えると・・・

共通理解

各学校でどのようにおさえていますか？ またおさえていきますか？

【現行の学習指導要領】

第章自立活動 第3 指導計画の作成と内容の取り扱い

2 個別の指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮する

(2) 実態把握に基づき、**長期的**及び**短期的**な観点からの指導の目標を設定し……

【新学習指導要領】

第7章自立活動 第3 個別の指導計画の作成と内容の取り扱い

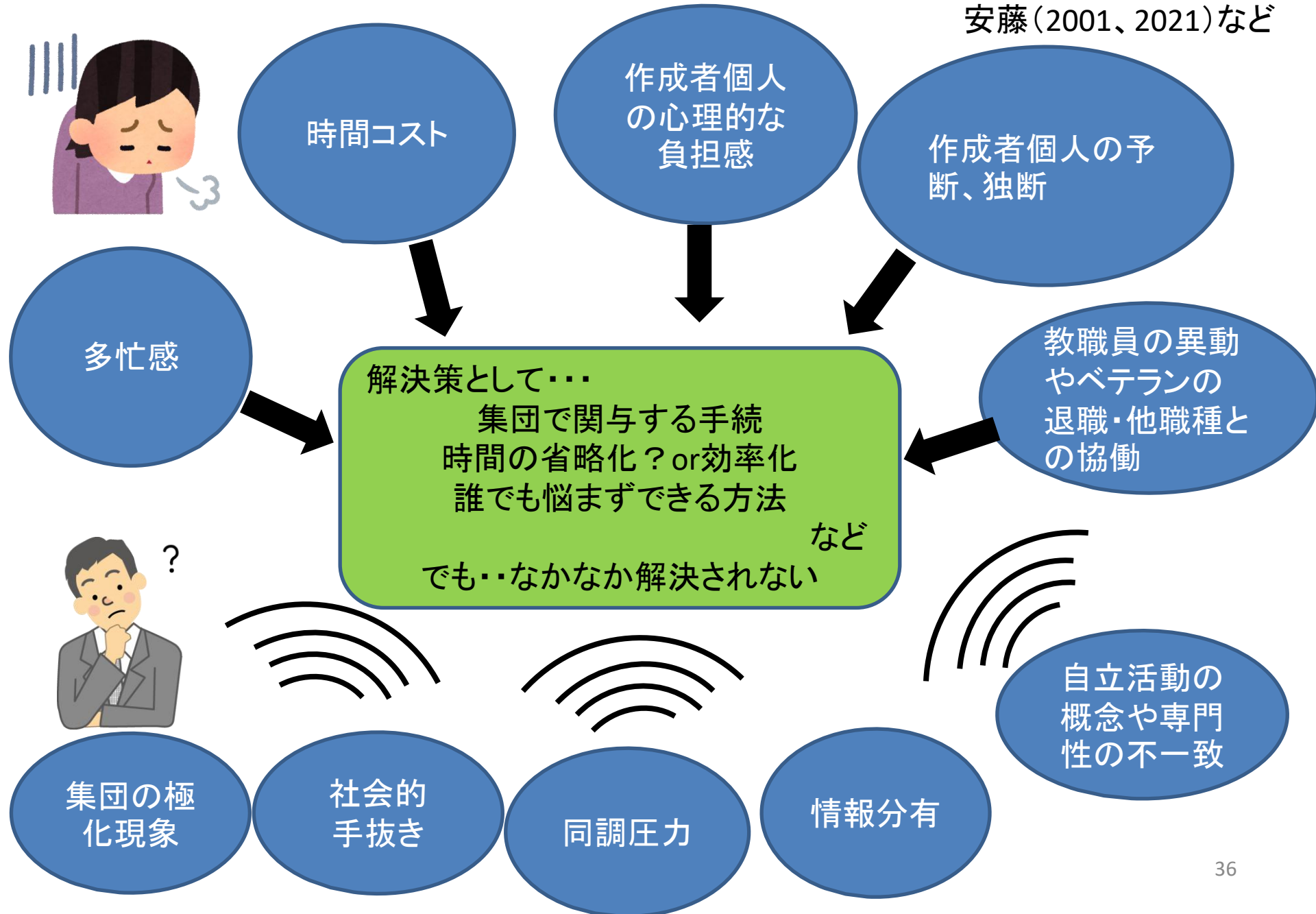
1 自立活動の指導に当たっては、……指導すべき**課題**を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、……

2 個別の指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮する

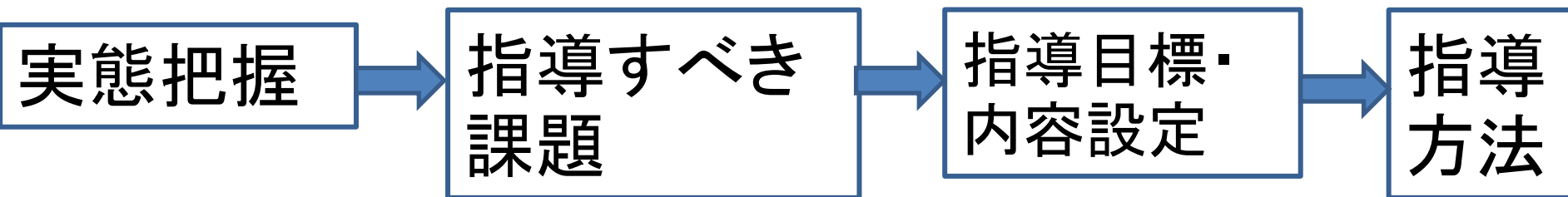
(2) ……実態把握に基づいて得られた指導すべき**課題相互の関連**を検討すること。……**長期的**及び**短期的**な観点からの指導の目標を設定し……

現場の様々な現状と課題

安藤(2001、2021)など



自立活動の指導目標や指導内容の不確実性



- ある児童の実態把握を行うことや自立活動の目標・内容を設定することは、一連の作業課程で解を得るとみなせる。解の唯一性に着目すると、設定された目標の妥当性を検証することは困難であり、唯一の絶対は存在しない事態での解の抽出である。**不確実性が介在する中で意思決定を行う。**

(安藤、2001・2021)

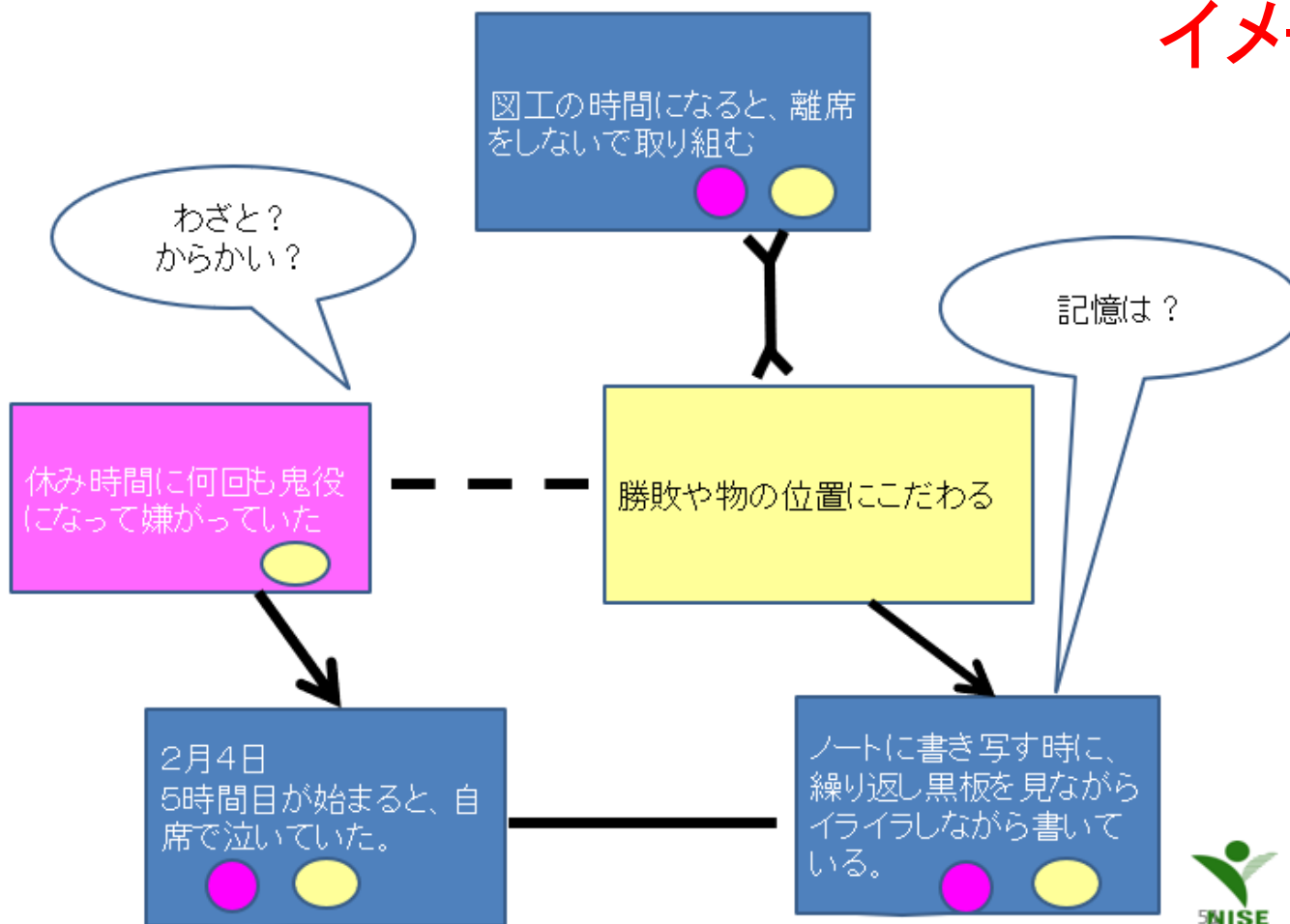
複数の教員が携わることで不安は解消されたとしても・・・

集団の極化現象・社会的手抜き・同調圧力 等の課題も起こる ⇒ **どのような手続きで行ったか工夫と説明**

情報の収集と収束の方法例の紹介

- カード整理法を参考にした手法
- 分有している情報を共有しながら、合意形成を図る

イメージ図



特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第7章自立活動

第3 個別の指導計画の作成と内容の取扱い

2個別の指導計画の作成にあたっては、次の事項に配慮するものとする。

(1)個々の児童又は生徒について、障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握すること

(特別支援学校学習指導要領解説自立活動編より)P107

幼児児童生徒の実態把握の方法としては、観察法，面接法，検査法等の直接的な把握の方法が考えられるが，それぞれの方法の特徴を十分に踏まえながら**目的に即した方法**を用いることが大切である。

(中略)

幼児児童生徒の実態把握や情報収集が多岐にわたって十分に行われていないと，個別の指導計画が作成できないというわけではない。その時点で把握できた実態や収集できた情報に基づいて個別の指導計画を作成し，それに基づく指導を通して，**実態把握を更に深化させ，個別の指導計画を修正していく**という柔軟な対応も大切である。

評価の機能に着目して

①診断的評価

この時点で妥当性を検証することは意味をなさない。どのような議論・検討を重ねても正解あるいは確信には変わらない。

②形成的評価

授業を実施し、情報・記録から評価を行い、実態把握や設定された指導目標・指導内容の修正を行う。

授業により得られた情報を個別の指導計画にフィードバックする。

→精度を高めた個別の指導計画と授業計画が立てられると、次に授業における児童生徒の学習活動から授業改善につながる情報が得られる。

③総括的評価

学年末の評価を行うことで、次年度に引き継ぐための個別の指導計画の修正を行う。

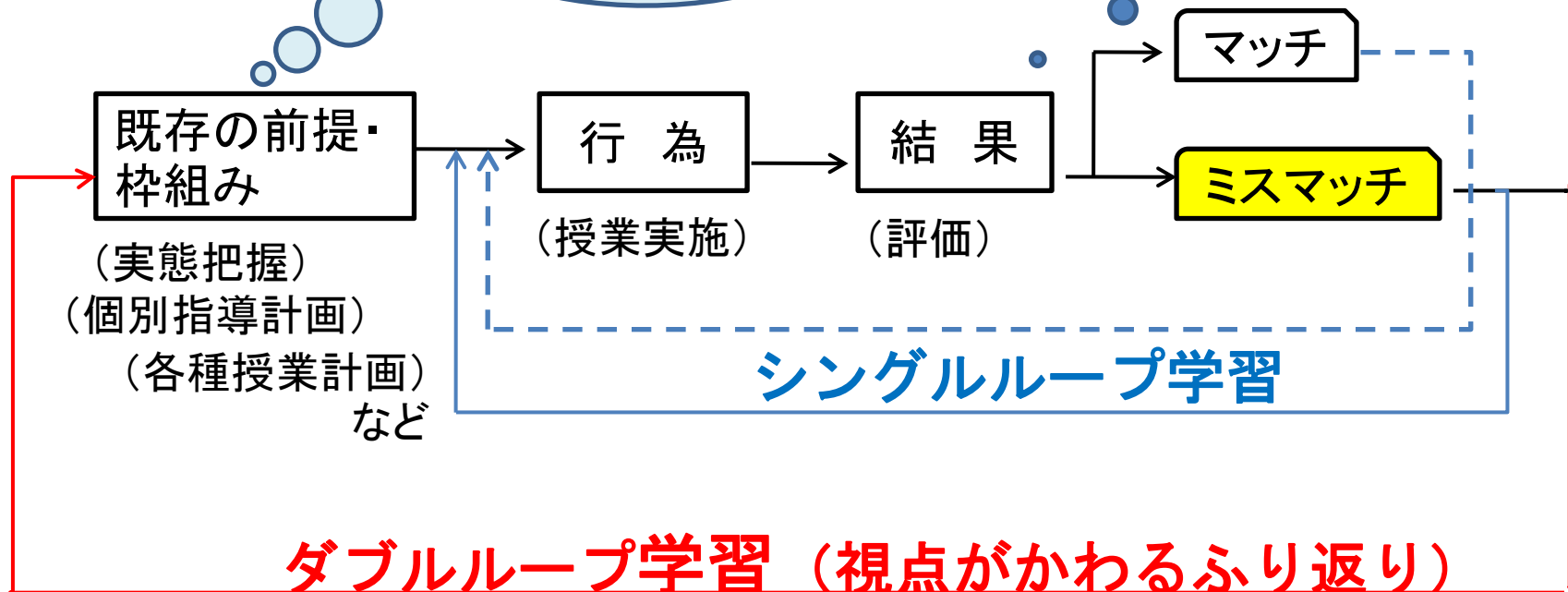
「シングルループ学習」と「ダブルループ学習」

＜技術的熟達者＞

＜省察的实践家＞

解の唯一性に着目すると、設定された自立活動の目標の妥当性を検証することは困難であり、唯一の絶対は存在しない事態での解の抽出である。不確実性が介在する中で意思決定を行う。
(安藤、2001)

PDCAサイクル



(Argyris C 1999)※一部改変

「技術的熟達者」モデル：

技術的合理性＝専門的・科学的な知識や技術を実践に適応することを基本とする



どの教師やどの教室にも通用する一般化された教育方法や児童生徒理解の専門的知識や技術の存在が前提

Cf. 医療実践においては、どの医者であれ、この病気の患者に対してはこの処置（薬、注射、手術など）を施せば一定の効き目のある確実性の高い専門的知識や技術が存在する。

「省察的実践家」モデル：

省察的思考（リフレクション）＝暗黙の前提となっているモノの見方や考え方の枠組みを吟味しながら、その状況や出来事の意味を省察し探求していく。

- * 自分のモノの見方を一方的に当てはめて解釈するのではなく、多角的・多義的・複合的に自分自身の見方を省察し組み替えて、新しい事実の発見をする。
- * 授業場面において、生徒のひとつの言動に対して、それを授業の展開、教材の内容との関係、他の生徒との関連において理解し、その意味と発展方向を推論する。

ちょっと確認しておきましょう

○ 調査研究より

「特別支援学校（肢体不自由）卒業生の生活の実態と保護者の学校教育に対する評価」（一木・池田ら,2014）

身体の拘縮や側湾、姿勢保持の困難さや保護者自身の体力の衰えから姿勢変換の機会が限られA D Lが低下する実態が報告された。また保護者は、意思の表出や人と関わる力等を学校教育の「成果」として評価した一方で、介助時に必要な姿勢保持を「要望又は希望」にあげ、在学時の身体面の指導において卒業後の生活を見据えた視点が不十分であることを指摘した。

在学中に保護者の方は、どのような説明を受けていたのだろうか・・・

事例で確認してみよう

【事例1】

気づきにくい困難さに向き合い、自己理解を深める指導

【事例2】

複数の区分を関連付けた指導～身体の動きを取り扱う指導は、姿勢や運動動作の改善だけでない～

【事例3】

主体的な作業学習を支える自立活動の指導

【事例4】

知的障害教育で培った専門性を活用した聴覚障害児への指導

事例1・2・4は、北川貴章・安藤隆男(2019)「自立活動の指導」のデザインと展開. 悩みを成長につなげる実践32, ジアース教育新社. に掲載されている物であることを付記します。

事例3は北川(2023)特別支援教育のエッセンス肢体不自由教育の基本と実践. 徳永・吉川・一木編, 慶応義塾大学出版. に掲載された物であることを付記します。

【事例1】気づきにくい困難さに向き合い、自己理解を深める指導

- はさみをうまく使えない
 - バレーボールも空振り
 - 職場体験で包装ができず叱責を受ける
 - 出かけた東京駅で迷子 など
- 摂食障害・適応障害・不登校・・・転校

視覚機能の問題？

追視の状況を確認すると左目の動きが
滑らかでないことが分かる

ビジョントレーニングを参考に指導内
容を設定 & 専門家の助言を得ながら
授業を改善していく

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編

(幼稚部・小学部・中学部) 平成30年3月

4 環境の把握

(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること

(中略)

こうした幼児児童生徒一人一人の感覚や認知の特性を踏まえて指導を工夫するほか、上肢にまひがあり、文字や図形を書くことが難しい場合には、コンピュータ等を活用して書くことを補助することによって、学習を効果的に進めることができる。また、学習活動を通じて、例えば文字の部首や図形の特徴については、話し言葉で聞いた方が理解しやすいというような**自分の得意な学習のスタイルを知り、自ら使えるように指導することも大切である。**

保護者 & 主治医とも連携し、本人の知的発達の状況を踏まえ、自己理解に向けた取組を計画的に実施

自己について理解し、他者に自己のことを伝える活動や視覚機能の向上を目指した取り組みを通じ本人は「原因が分かり自己肯定感が上がったと」

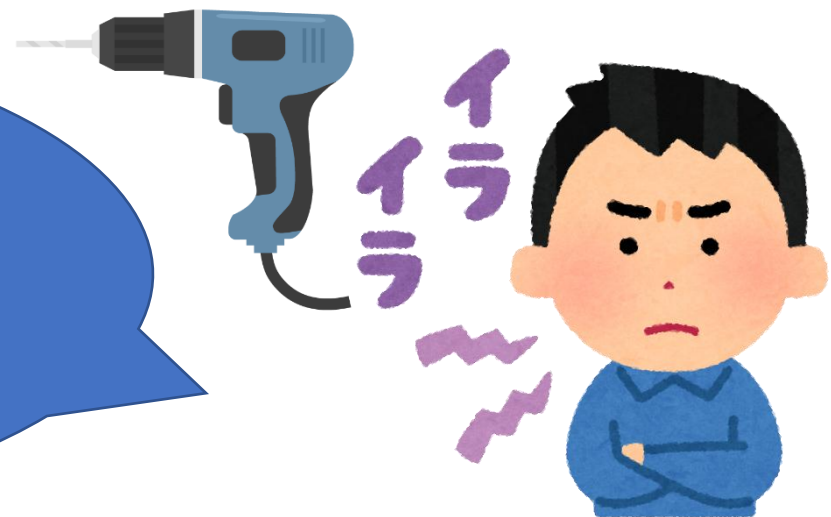
【事例 2】 主体的な作業学習を支える自立活動の指導

知的障害のある子供のみならず、特別支援学校で学ぶ知的障害を伴う重複障害の子供の教育において、各教科等を合わせた指導は重要な位置付けとなっている。本事例では、作業学習の場面です。

< 実態 >

- 特別支援学校（知的障害）中学部 2 年生
- 自閉症を併せ有する知的障害のある生徒。
- 歩く・走るなどの粗大運動、握る・摘まむなどの微細運動の発達に遅れはない

木工班の本立て制作の最後の工程である組み立て作業で、電動ドライバーを使用。
しかし・・・途中からイライラして集中を欠く様子が見られた。



困難の背景は・・・

ネジくぎが最後まで打ち込まれていない

ネジ山が少し崩れている

電動ドライバーの習熟度が低いと判断し、作業前に電動ドライバーの取扱いを繰り返し練習していたが上手くいかない・・・



【事例3】複数の課題を関連付けた指導

～身体動きを取り扱う指導は、姿勢や運動動作の改善だけでない～

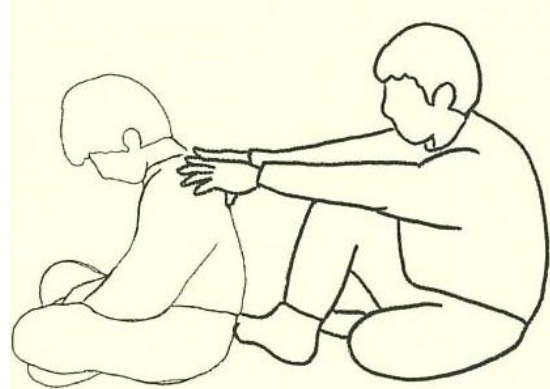
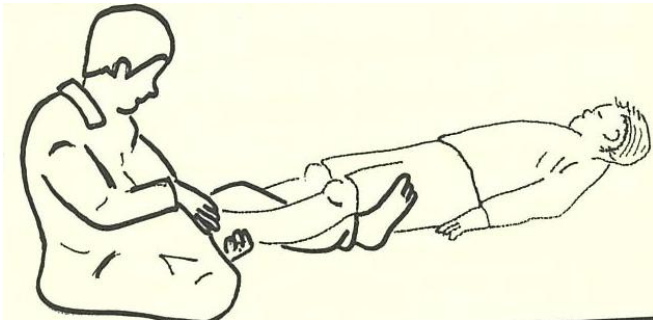
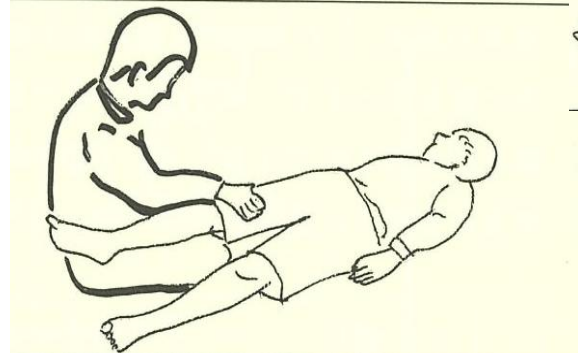
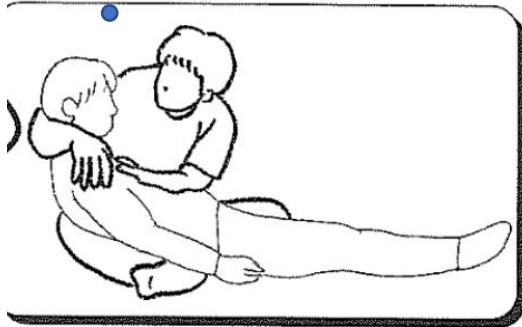
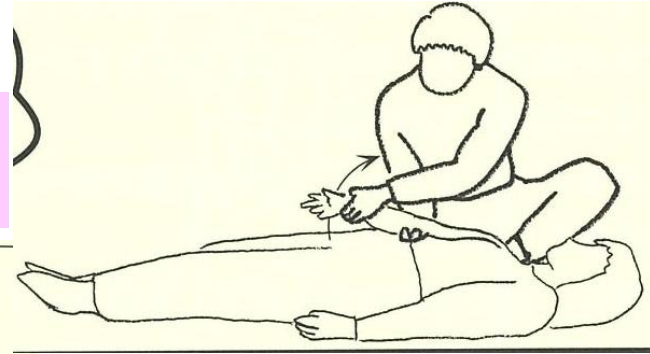
- ・ 重複学級の子供たちのTTによる授業
- ・ 馬蹄形の形態になって、出席、一日の予定の確認、歌を唄ったりする活動
- ・ 車椅子から降り、床面に座ったり、座位保持椅子に座って取り組む。（教員は個々の身体の状態に応じて支援する）
- ・ A君は、教員がサポートしてあぐら座で取り組んでいます。落ち着かなくなると、先生に抱っこを求めてきたり、大きな声を出したり、自傷、授業が・・・

姿勢や運動・動作に着目した課題や指導は 「身体の動き」以外の指導にもつながる！

ポイント
・手の当て方
・力が入ってくる前
におさめる

あの人「怒っているな」「悲しんでいるな」「怖がっているな」等、どのように判断していますか？

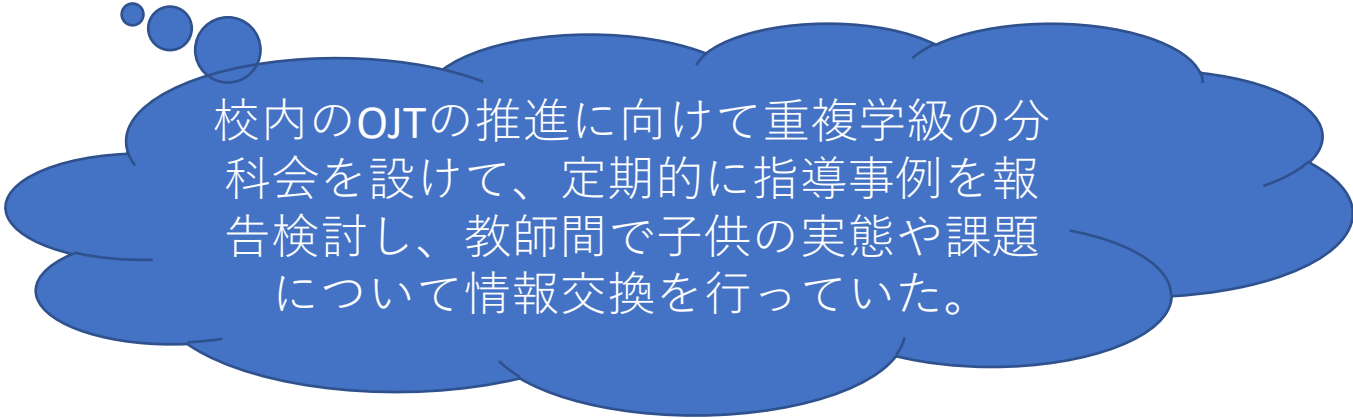
<教師に身を委ねて
リラックス>



【事例4】知的障害教育で培った専門性を活用した聴覚障害児への指導

- 知的障害と聴覚障害（高度難聴）を併せ有する子供（A君）コミュニケーション手段は、身振りや簡単な手話や指文字、絵や写真などの視覚教材が中心。表出言語や理解言語が限定的でうまくコミュニケーションがとれず、集中が途切れて離席をしたり、癇癢をおこしたりすることがある。

A君の担任から重複学級担任 & 研究部主任を担当しているB先生に相談
<B先生は、特別支援学校（知的障害）から特別支援学校（聴覚障害）へ異動してきた>



校内のOJTの推進に向けて重複学級の分科会を設けて、定期的に指導事例を報告検討し、教師間で子供の実態や課題について情報交換を行っていた。

- 「分からない・伝わらない環境」ではなく

「分かる・伝わる環境」を作っていく。

特別支援学校（知的障害）の自立活動で、手話や指文字に加えて、主に特別支援学校（知的障害）で取り組まれている「コミュニケーションブック」を活用した指導を展開した。保護者などからも聞き取りを行い、日常生活に関わる人・活動・場所などを整理してコミュニケーションブックを作成して、自立活動の指導で展開。

自分の要求を相手に伝え、達成される成功経験！

A君の特定の写真を見たり、トランポリンで遊ぶことを好み、それらを励みにすることでスムーズな活動の切り替えや心理的な安定につながることが分かった。

さらに外部専門家とも連携して、聴覚障害教育の専門家とはまた異なった視点から助言を得て指導を行ったり研修会を開催

保護者とも導入時点で目的や意図を説明しながら連携して取り組み、家庭生活でも「コミュニケーションブック」の活用が定着して自分からやりたいことを伝えたり、落ち着いて過ごすことが増えた。

授業とは・・・

稲垣・佐藤(2004)

- 特定の教科の内容を具体化した教材を媒介として、子どもたちを一定の知識や技能や能力の獲得へと導く活動。

• • •

認知的領域だけなのか・・・

- 子どもと自分との関わりや子ども相互の関わりを築きあげたり、子どもたちの自立的で協同的な学びの態度の形成。
- 教師自身の在り方や生き方をそこで問い直し築きあげている。

教師と子どもの関係

「教える－教えられる関係」 → 「学び育ちあう関係」

教師と子どもの関係を見直す (稲垣・佐藤,2004)

教師と子ども、親と子ども、大人と子どもの関係において、子どもが一方的に発達し成長することはありません。

子どもが発達し成長することを妨げている壁は、その子個人の能力の壁と言うよりはむしろ、その子が教師や親や大人たちとの関係の中で抱えている壁なのであり、教師や親や大人たちと協同で乗り越えなければ乗り越えられない壁と言うべきだろう。

その関係の中に生み込まれた壁と主題を省察し、新しい関係を準備する…

子どもの学びと成長を促す責任をおう教師と大人の指導性が成立。

学び成長し続ける者のみが教えることを可能にし、教育者は何よりもよき学び手でなければならない。

授業とは・・・

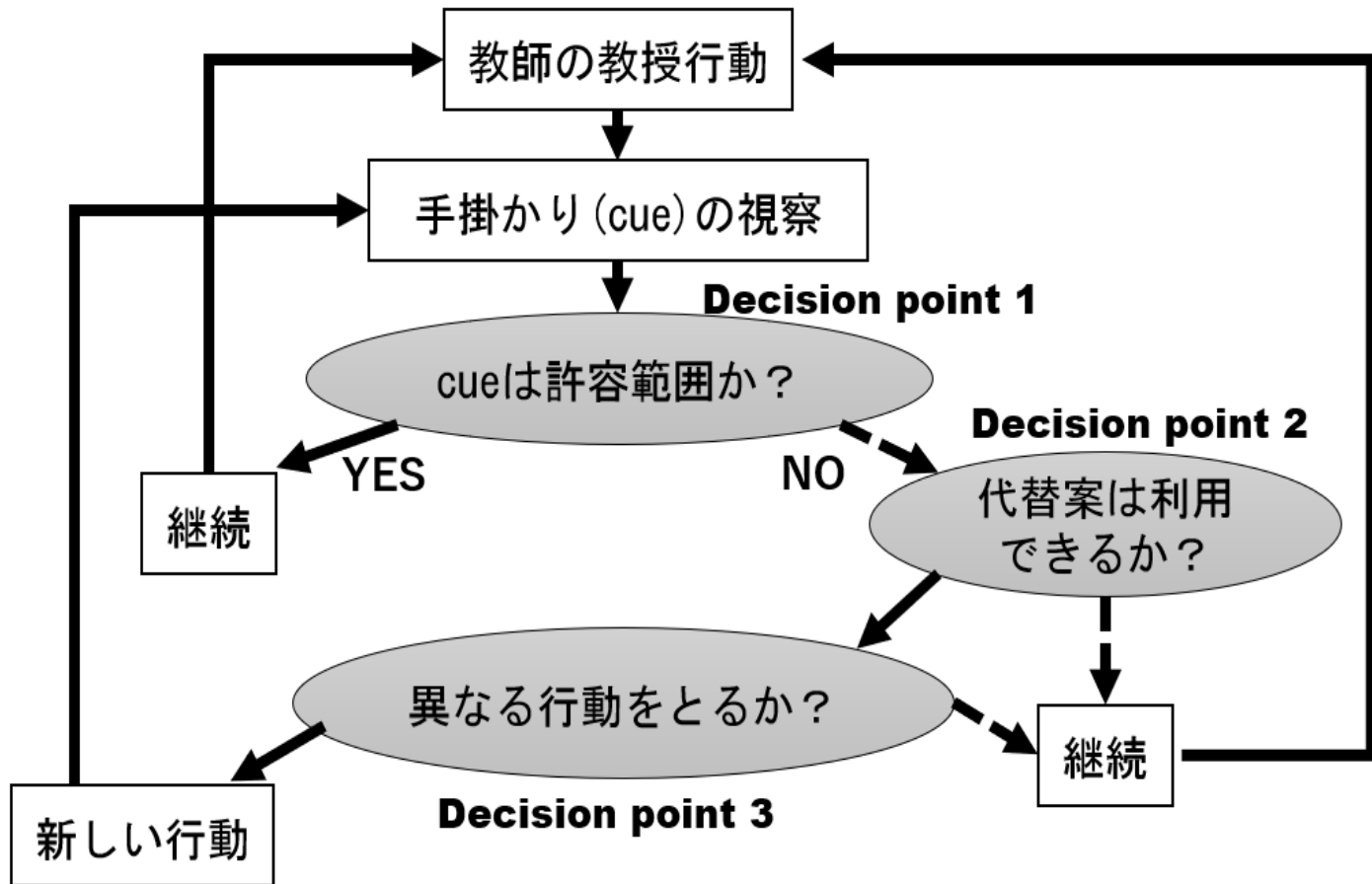
- 教材や題材などを媒介として教師と児童生徒がやりとりしていく……
- 教師は授業実施において…
指導案の展開をそのままなぞるか？

子供の反応に柔軟に、臨機応変に対応するか？

子供の理解や意欲の状態を推論しながら、当初の授業計画どおりに進めるか・変更するか意思決定できる力量

指導目標を達成するための教授行動を適切に遂行できる力量

授業実施における教師の意思決定モデル



自立活動の個別指導場面における若手教師の意思決定プロセスの分析 —動作法の習熟度に着目して—

北川貴章・内海友加利・安藤隆男(2020)障害科学研究 44(1), 149-159

教師F 教職経験3年(肢体不自由教育3年) 指導に活用する理論:なし

抽出場面	主な語り	●手がかかり ◎DecisionPoint1	Decision Point2
足首のゆるめ	力入っちゃう。グッと膝まであがっちゃう。生徒Fの表情もさえなくなり、どうしたらよかったでしょう。	●身体の状態 ◎許容範囲外	代替策なし
	自分でコントロールは難しいと思いました。他動的にじゃないけれど、ある程度加減してこちらの方で動かすのがメインなので、目標と評価の観点がズレていたのかなと思いました。(中略)今思うと、目標と評価とちょっと前の段階というか、足首に関して自分でコントロールするのは難しいかなと思いました。	設定していた指導目標が実態と乖離していると判断	
背もたれなしのいす座位姿勢	このあと足が台から落ちるんですよ。落ちるといってズレていて。どうしたらいいかわからない。何か気にはなってるけど、やはり足首の時と一緒に、どうしていいかも分からず。触ったら結構かたくて。	●身体の状態 ◎許容範囲外	代替策なし

自立活動の個別指導場面における若手教師の意思決定プロセスの分析 —動作法の習熟度に着目して—

北川貴章・内海友加利・安藤隆男(2020)障害科学研究 44(1), 149-159

教師A 教職経験9年(肢体不自由教育9年) 指導に活用する 理論:あり

抽出 場面	主な語り	●手がかり ◎Decision Point1	Decision Point2	Decision Point3
仰臥位 の腰あ げ	自分でもう少し動かせるのかなと思ったら、思ったより動かなかったです。(中略) 腰を上の方に力をいれるというか、動かしてごらんと、声掛けと同時に、触ってこーだよと伝えました。2回目は、胸に力を入れて頑張ってきたので、「胸はちょっとお休みしようね」と言いながら胸を触って余計な力を抜かせました。3回目にやった時に私が思い描くような力の入れ方、身体の動きになりました。	●身体の状 態 ◎許容範囲 外	代替策 有り	教授方法 を変更し て授業を 展開する
いす座 位	いす座位になった時に本人の「猫背」と言った発言を受けて、よしやろうと思いました。実際に見た時も、ちょっと、背中が曲がっているな、丸いなのだったので、やっぱり腰をやろうと思って腰の前後の動きをやろうと思いました。なので、本時の指導計画には全然入っていなかったのですが、やろうと思ってやりました。	●身体の状 態 ◎許容範囲 外	代替策 有り	指導内容 を変更・追 加して授 業を展開 する

経験を積むだけで身に付くか・・・

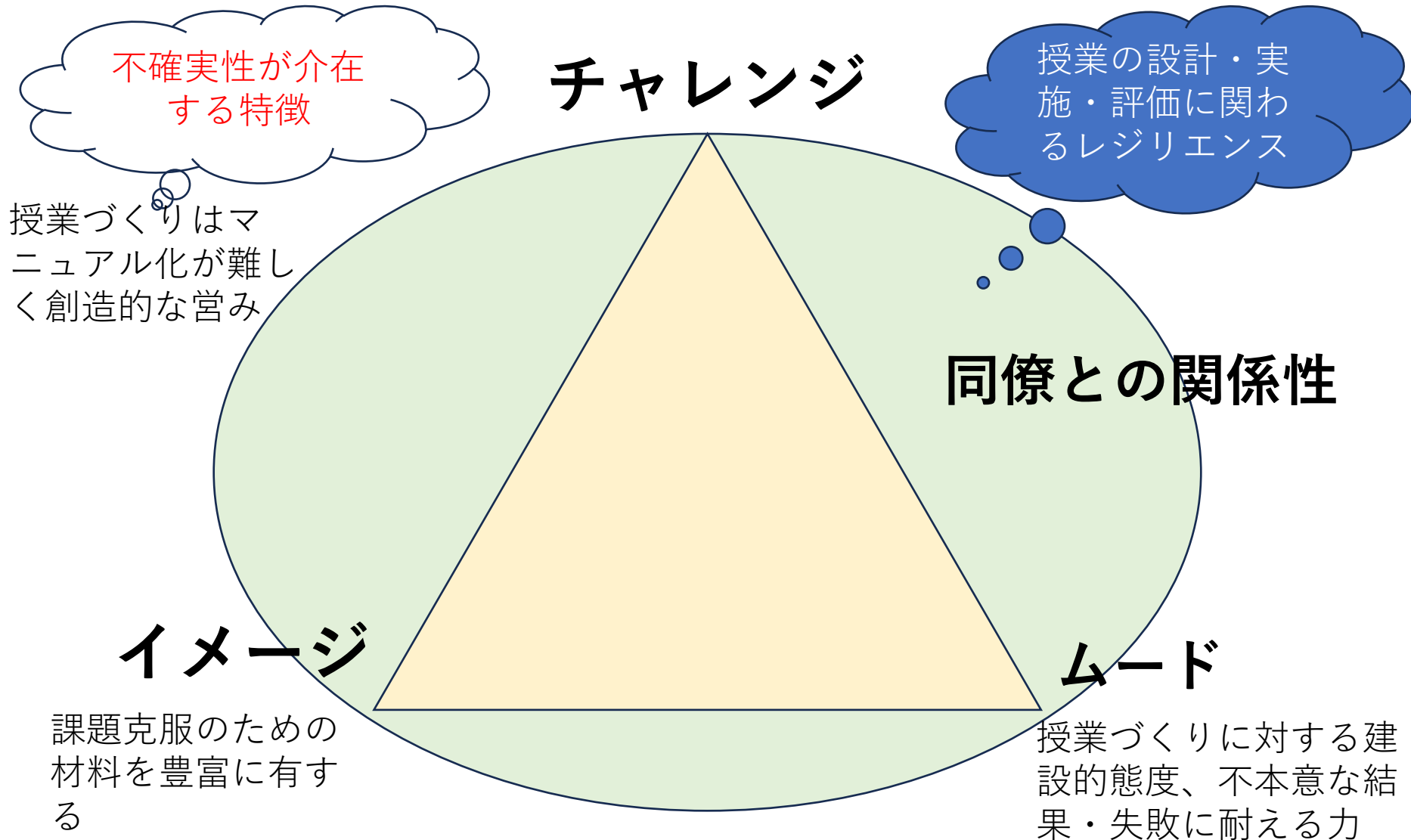
例えば・・・教科指導の教師の指導力について

秋田（1997）や吉崎（2016）によると、教師の授業力について生涯発達の視点から捉える際には、教職経験の量はあくまでも一つの目安であり、経験の質を同時に問題にする必要性が指摘されている。

渡邊・吉崎（2020）は、授業に対する自己省察について、教職経験年数が10年以上になると、それ以上の教職経験年数の教師との授業認識に差異が見られず、教職経験を重ねただけでは指導力の向上が期待できるとは限らないことを示唆している。

授業レジリエンスの「外接円」モデル(木原,2011)

レジリエンス：困難な状況に直面した人間存在において示されるものであり、弾力性・回復力・復元力などを意味する



自立活動の指導と教師の成長

多様な学びの履歴のある子供に対して個々の実態に応じた指導を行うためには・・・

各障害児教育の各領域において長年積み上げられた実績や知見に基づく授業をなぞればよいという考えに対して・・・

培ってきた専門性に依存しつつも、一人一人の子供の学びの履歴や教育的ニーズに応じた授業を具現する明確な、『意志』と『方略（知識・技能）』を有することが大切。

（北川・安藤，2019）

各教室で行われている自立活動の指導過程を論理的に説明できるように、授業改善・授業研究に取り組んでみるのはいかがでしょうか・・・

主な引用・参考文献

- 安藤隆男:新たな時代における自立活動の創生と展開―個別の指導計画システムの構築を通して―.教育出版, 2021.
- 安藤隆男:自立活動における個別の指導計画の理念と実践―あすの授業を創造する試み―, 川島書店, 2001
- 稲垣忠彦・佐藤学:授業研究入門. 岩波書店, 2004.
- 北川貴章・安藤隆男:「自立活動の指導」のデザインと展開. 悩みを成長につなげる実践 32, ジアース教育新社, 2019
- 北川貴章:特別支援教育のエッセンス肢体不自由教育の基本と実践. 徳永・吉川・一木編, 慶応義塾大学出版. 2023.
- 文部科学省:特別支援学校小学部・中学部学習指導要領
- 文部科学省:特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編, 2018
- 曾余田浩史:ティーチングプロフェッション, 明治図書, 2006
- 国立特別支援教育総合研究所:特別支援教育の基礎・基本, ジアース教育新社, 2020.
- 吉崎静夫:授業実施. 教育工学事典. 実教出版, 2000.