

知的障害特別支援学校における各教科等との関連を意識した自立活動の指導の在り方 — 自己選択・自己決定の場面設定を通して —

広島県立黒瀬特別支援学校 谷口 眞知子

研究の要約

本研究は、知的障害特別支援学校における各教科等との関連を意識した自立活動の指導の在り方について考察したものである。所属校の中学部教員への聞き取りでは、生徒に表現力の課題があるとの回答が多く、各教科等と自立活動との関連を意識した指導に改善の余地を感じていた。先行研究では、自立活動の指導場面や自己選択・自己決定の場面を設定することが各教科等や自立活動の指導に有効であり、生徒の表現力の向上に繋がることが分かった。そこで、自立活動の指導場を具体化した上で、自己選択・自己決定のための意思決定支援の方法を明らかにし、授業実践を行った。その結果、教員は教科間を関連させた指導を展開したり、自立活動の指導の在り方や支援の充実を考えたりする姿が見られ、生徒の表現力の課題にも効果を発揮した。以上のことから、自己選択・自己決定の場面設定をすることは、教員が各教科等との関連を意識した自立活動の指導を行い、生徒の表現力の課題の改善に有効であることが分かった。

I 主題設定の理由

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）（平成30年）では、特別支援学校における教育は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能等を授けることを目的としていることから、特別の指導領域である自立活動の重要性を示している。また、自立活動の指導は、「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。」¹⁾としている。

特別支援学校教育要領・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、以下「自立活動編」とする。）では、「自立活動は、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、各教科等の指導においても、自立活動の指導と密接な関連を図って行われなければならない。」²⁾と示している。

自立活動の指導の実態についての先行研究では、今井善之・生川善雄（2013）が関東4県で行った知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識に関する質問紙調査の結果から、「自立活動の指導においては、その指導内容や目標、手だて等において、自立活動のどの内容が他の領域や教科等と相互に関連して指導の中に位置づいているのかを、個別に明確にする必要があると思われる。」³⁾と

述べている。

所属校中学部では、実態把握から個々の生徒の指導目標を整理し、帯時間で自立活動の時間を特設して指導を行っている。中学部教員10名への聞き取りによれば、全員が自立活動の充実について重要性を感じており、実際の指導においては、年間指導計画、他の教員からのアドバイスや授業観察等を参考にしていることが分かった。しかし、指導の手掛かりは得られるものの、「自立活動編」で述べられている自立活動の時間における指導を中心とし、各教科等の指導において自立活動の指導と密接な関連を図って行うことを意識した授業づくりや指導をしているかという問いには、「どちらとも言えない」60%、「あまりそう思わない」40%で、肯定的な評価をした教員はいなかった。

また、中学部生徒の自立活動の指導すべき課題としては、「心理的な安定」、「人間関係の形成」及び「コミュニケーション」が同率で一番多く挙げられた。このことから、生徒は友達や教員と関わろうとするのが、言語を受容し表出することが難しかったり、言葉の意味を十分理解せず活用してトラブルが起こったりするなど、表現力に課題があると言える。このことから、教員においては、個に応じた十分な指導・支援に改善の余地があると考えられる。

そこで、知的障害特別支援学校の各教科等との関連を意識した自立活動の指導の在り方を研究する必

要があると考え、本主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 各教科等と自立活動の指導との関連について

(1) 自立活動の指導とは

障害によって、日常生活や学習場面において様々なつまづきや困難が生じることから、特別支援学校においては、自立活動の領域が設定されている。自立活動の指導目標は、「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。」⁴⁾ ことである。

中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年）では、近年、特別支援学校に在籍する子供たちの数や重複障害者の割合が増加傾向にあり、多様な障害の種類や状態等に応じた指導や支援が強く求められているとし、「自己の理解を深め、自己肯定感を高めるとともに、得意不得意等に係る意思を表明する力を育み、主体的に学ぶ意欲を一層伸長するなど、発達の段階を踏まえて自立活動の内容を改善・充実することが必要である。」⁵⁾ と示された。これを受け、「自立活動編」では、実態把握から指導目標や具体的な指導内容の設定までの手続きの中に「指導すべき課題」を明確にすることが加えられ、手続きの各過程を整理する際の配慮事項が新たに示されている。

自立活動の指導は、障害のある生徒にとって個々のつまづきや困難を主体的に改善・克服するための重要な位置付けとなっていることが分かる。

(2) 自立活動の指導場面とは

ア 各教科等と自立活動の時間の関連

知的障害のある生徒の特性を踏まえた指導について、特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）（平成30年）では、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいため、「抽象的な内容の指導よりも、実際の生活場面の中で、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である。」⁶⁾ と示している。そのため、所属校において自立活動の指導場面は、教室の学習環境整備を始めとし、重点的な指導が必要な場合には、自立活動の時間において効果的に指導することが考えられる。そして、それは各教科等の指導においても関連させな

くてはならない。

下山直人（2021）は、子供の困難さは学習場面で生じているため、自立活動の指導と各教科等の指導で関連を図ることは当然だとした上で、各教科等の指導において、自立活動の時間でできるようになったことを踏まえて指導に当たること、どちらの指導も相乗効果を上げることができると述べている。

以上のことから、本研究では、自立活動の時間で学習した知識・技能等を各教科等に生かすことで自立活動の指導の在り方を探り、教員が関連を意識する上で、相互を往還することが重要であると考え、

イ 流れ図と自立活動の指導場面の設定

今井善之・生川善雄（2013）は、知的障害特別支援学校の自立活動において、「他の教科や各教科及び合わせた指導との関連性を明らかにし、指導内容や方法等を整理していくこと」⁷⁾ を課題に挙げている。

所属校の課題においても、自立活動の指導内容の設定で終わっており、具体的な指導場面のイメージができず、各教科等との関連を意識しにくいことが原因の一つとして考えられる。

そこで、「自立活動編」が示す流れ図の具体的な指導内容を設定する段階の後に、「指導場面の設定」という欄を設けて、自立活動の時間における指導と各教科等の指導の関連付けを意識的に行えるようにする。指導場面の設定を加えた流れ図を図1に示す。

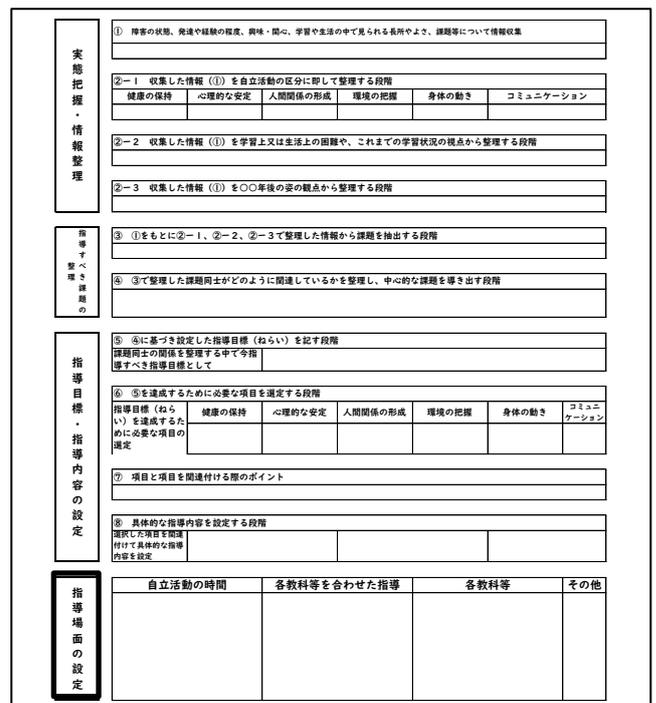


図1 指導場面の設定を加えた流れ図

自立活動の指導目標を「自分の気持ちや行動を調整しながら、適切に気持ちを伝える手段や方法を身に付ける。」と設定した架空の生徒を基に、流れ図に沿って指導場面の設定まで行った例が図2である。

⑧ 具体的な指導内容を設定する段階			
選択した項目に関連付けて具体的な指導内容を設定	ア ルールや手順書などの視覚的な情報を提示し、情緒を安定させて、活動することができるようにする。	イ 活動量の調整など、スケジュールやカードを活用しながらより良い方法を提案する。 ウ 本人の気持ちに寄り添い、納得して行動できるようにする。	エ 自分の気持ちを絵カードや文型などから選択し伝える。
自立活動の時間	各教科等を含ませた指導	各教科等	その他
イウ ・できるだけ要求に答えながら活動量を調整する。 エ ・絵カードや文型を示し、活用できるようにする。	日常生活の指導 イウ ・表情や行動を見ながら、活動量を調整したりクールダウンするための手続きの見本を示したりする。 エ ・絵カードなどの手掛かりを活用して気持ちを表現できるようにする。 生活単元学習 エ ・内容が理解できるように工夫をすとともに、やりたいことや同意など自分の気持ちを伝え、話合いの参加を促す。 作業学習 ア ・手順書や見本を提示し、見直しをもって活動できるようにする。 イウ ・タイマーや具体物を使って活動時間や量を提示し、意欲を高める。	ア ・視覚的な情報を提示し、落ち着いて活動できるようにする。 イウ ・折り合いをつけられるよう代替案を提案する等する。 エ ・絵カードや文型を活用し、振り回しや感想発表等で自分の気持ちを表現できるようにする。	エ ・休憩時間の過ごし方等、本人の意思が表出しやすい環境をつくる。

図2 流れ図と指導場面の設定例（一部抜粋）

指導場面が明らかになると、各教科等における授業計画において、自立活動の時間における指導と関連付けることができ、指導の効果が高められると考える。

2 自己選択・自己決定の場面設定について

(1) 自立活動の指導における自己選択・自己決定の重要性とは

広島県教育委員会は、これからの社会で活躍していく子供たちに15歳の段階で身に付けておいてもらいたい力を「自己を認識し、自分の人生を選択し、表現することができる力」と示している。よって、所属校中学部の生徒においては、表現力に自立活動の指導すべき課題があるため、教員は自立活動の指導場面を明らかにするだけでなく、生徒の表現力を発揮させるための指導・支援も必要となる。

自立活動の目標は、個々の児童生徒の自立を目指すものであるが、障害者の自立の重要性については、平成18年「障害者の権利に関する条約」が採択され、国内でも様々な制度改正がされる中で、障害者本人の自己選択と自己決定の下に、社会のあらゆる活動への参加を一層促す政策が積極的に進められてきた。そして、個人の自立を基本とし、その選択を尊重する理念や障害者の意思決定を支援する配慮について検討されてきた。このような流れを受けて、「自

立活動編」では、具体的な指導内容を設定する際に配慮することとして、「自己選択・自己決定する機会を設けることによって、思考・判断・表現する力を高めることができるような指導内容を取り上げること。」⁸⁾が新たに示された。

日本の知的障害のある児童生徒の学校教育における自己選択・自己決定については、宮野希・細谷一博（2021）が日本の研究動向をまとめる中で、知的障害のある児童生徒が自己選択・自己決定を行うことで、自分から要求することが増え、自主的・主体的に取り組むことができるようになったと述べている。また、学校教育では様々な選択場面を設定し、自己選択・自己決定の日常化・習慣化を目指す指導を行うべきであるとしている。

これらのことから、自己選択・自己決定とは、生徒の主体的な自立を目指す上で重要な機会であり、意図的、計画的に自己選択・自己決定の場面を設定する必要があると考える。

(2) 自己選択・自己決定の場面設定

ア 場面選定

志賀利一ら（2016）が人生における意思決定の機会を八つの領域に分けている。意思決定は、自己選択・自己決定のための重要な要素であり、将来どのようなにつながるのかを念頭に指導することは、各教科等との関連を図る上でヒントとなる。

また、小島道生（2008）は、学校や家庭において効果的な自己決定の教育・支援を進めるために、「どのような自己決定場面があるのか把握し、子どもに適した指導場面を導き出す必要があります。」⁹⁾とした上で、学校教育や家庭生活で想定される自己決定場面について整理している。

これらを基に、生徒の実態を考慮しつつ、適した場面を選定するための参考資料として、稿者が整理し直したものが表1である。

表1 学校教育で想定される自己選択・自己決定の場面（下線は稿者編集）

八つの領域	場面	具体例
<ul style="list-style-type: none"> ●暮らす ●働く ●楽しむ ●健康を守る ●家族を支える ●人や社会とつながる ●お金を管理する ●福祉制度を利用する 	A	基本的な生理的欲求にかかわる場面 給食、休憩の飲食を決める
	B	比較的自由に自己決定が反映されやすく、子供が好む活動場面 休憩時間の過ごし方を決める（おもちゃ、ゲーム、音楽など）
	C	日常生活あるいは日頃から取り組んでいる活動場面 着る服、宿題を決める、感想発表など
	D	集団の中で自分の役割や活動を決める場面（比較的自由に主張できる状況） 係や仕事の分担など自分のやりたい役割を決める

	E	他者との関係や状況を配慮し、適切に判断することが要求される場面	順番やゲーム、出し物を決めるなど、話し合って結論を出す
	F	自分の生き方にかかわる場面	進路選択など

イ 場面設定

場面を選定したら、各教科等における授業計画を立てるため、実際の指導・支援について考えていく。

厚生労働省社会・援護局（平成29年）「障害福祉サービス等の提供に係る意思決定支援ガイドライン」は、意思決定支援は自己決定の尊重に基づき行うことが原則であり、可能な限り本人自ら意思決定できるよう支援することであると述べている。また、柴田洋弥（2012）は、「意思決定支援」に当たっては、意思形成支援、意思表示支援、意思実現支援の三つの要素があり、意思決定のための具体的な留意点や支援方法などを示している。

これらの社会人を含めた意思決定支援について述べられたものを学校教育における意思決定支援につながるよう、「自立活動編」や「各教科等編」に示されている知的障害の特性を考慮し、まとめたものを表2に示す。

表2 学校教育における意思決定支援

項目	留意点	支援方法の例
意思形成支援	本人の興味・関心に基づいた選択肢を提示する。	複数の選択肢を提示している。
	選択する対象について分かりやすい説明をしている。	文字、イラスト、写真などで提示の工夫をする。
	選択した時のリスクがある場合、出来事と結果を示している。	文字、イラスト、写真などで提示の工夫をする。
意思表示支援	意思を表明しやすい環境づくりをしている。	緊張を解く、焦らせないなど。
	自分の考えや気持ちを表現するための指導・支援をしている。	写真、絵カード、ICTの活用など。
意思実現支援	本人の自己選択・自己決定に対して、すぐに反応し、評価している。	自己評価、他者評価など。
	本人の意思を無視して代わりに実行していない。	意思を表明するまで待つなど。

以上のことから、図1で自立活動の指導内容を整理した後に、その具体的な指導場面に係る単元（題材）構成シートに自己選択・自己決定の場面を表1を参考にし、設定する。併せて、表2の留意点や支援方法を活用しながら実際の指導・支援を行うこと

とする。架空の生徒を想定し、音楽科の題材構成シートを作成したものを例として示す（図3）。

音楽科 題材構成シート	
題材名「音楽の仕組みを生かして自己紹介の曲をつくらう」（全10時間） （題材の中心にある大目的） 自己紹介の曲をつくる活動を通して、音楽づくりの楽しさを味わう	
目標 第一段階 ・リズム・パターンや短い旋律のつなげ方の特徴について、それらが生み出す面白さなどに関わらせて気付くとともに、思いや意図に合った表現をするために必要な、音楽の仕組みを生かして、簡単な音楽をつくる技能を身に付ける。（知識及び技能） ・反復、呼びかけと答えを聞き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取りながら、聞き取ったことと感じ取ったことの間わりについて考え、音を音楽へと構成することについて思いや意図をもつ。（思考力、判断力、表現力等） ・音楽の仕組みを生かして旋律をつくる活動に興味・関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に音楽づくりの学習活動に取り組み、音楽経験を生かして生活を明るく潤いのあるものにしよとする態度を養う。（学びに向かう力、人間性等）	指導上の留意点 自立活動の指導目標 「自分の気持ちや行動を調整しながら、適切に気持ちを伝える手段や方法を身に付ける。」 共通 自立活動の指導内容ア ①…自己選択・自己決定
導入 （どのように学ぶか）→打楽器やオルゴールを使って即興的に音楽づくりをする <主なねらい（何を学ぶか）> →リズムや音階を使った音楽づくりのよさを味わう	・音楽づくりについてイメージできるよう、身近な例を示しながら提示する。 ①！ B好きなリズムを選択・決定する。（自立活動の指導内容イウ） ・体を動かす活動をとり上げる（各教科等編 p.395）
第一次 音楽づくりのよさを味わおう（音色、リズム、旋律、拍）2時間 ・四分音符、八分音符、付点八分音符、十六分音符、四分音符のリズムの組み合わせの特徴、雰囲気味わう（ワークシート）①	

図3 音楽科 題材構成シート作成例（一部抜粋）

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

自己選択・自己決定の場面を設定することは、教員が各教科等との関連を意識した自立活動の指導をする上で、有効な手立てとなるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

検証の視点	方法
自己選択・自己決定の場面設定をすることは、教員が各教科等との関連を意識した自立活動の指導をする上で、有効であったか。	聞き取り 参与観察 生徒の行動観察

聞き取りは、事前に稿者がガイドを作成し、順に質問しつつ、深掘りしたい内容については質問を追加したり変更したりしながら、ビデオ録画する。

○実施日 令和5年6月8日16:00～17:00（事前）

令和5年7月7日16:00～17:00（事後）

○対象 所属校中学部第3学年 担任2名

参与観察では、研究開始日の放課後に研究内容の概要と稿者が研究授業を行う自立活動の時間、日常生活の指導、音楽科の学習指導案及び単元（題材）構成シートを配付した上で行き、教員の意識の変容を見る。生徒及び担任の発言や行動を稿者が記録用紙に記入し、一部写真やビデオ録画でも記録する。併せて、指導・支援の目的や工夫などを授業の合間や放課後に10分～15分程度聞き取る。

- 期間 令和5年6月8日～令和5年7月7日
- 対象 所属校中学部第3学年
生徒2名、担任2名

IV 授業実践について

1 授業の概要

- 期間 令和5年6月8日～令和5年7月7日
- 対象 所属校中学部第3学年
生徒2名、担任2名
- 教科等、指導者

教科等名	時間	指導者		
		教諭①	教諭②	稿者
自立活動の時間における指導	5	●	●	●
日常生活の指導（朝の会、帰りの会）	36	●	●	●
生活単元学習	6	●	●	
作業学習（清掃）	2	●		
国語科	1		●	
数学科	1	●		
音楽科	12	●		●
総合的な学習の時間	8	●	●	
特別活動	2	●		

稿者の研究授業では、自立活動の指導内容を自立活動の時間における指導を中心とし、日常生活の指導及び音楽科と関連付け、自己選択・自己決定の場面設定を行った。設定した場面は、学習指導案及び単元（題材）構成シートに記入し、意図的、計画的に指導した。また、自立活動の時間における指導及び日常生活の指導については、両教諭に継続して指導をしていただいた。

2 自立活動の時間における指導の実践

実践の前に、担任と稿者で研究対象生徒2名の自立活動の指導内容を図1に沿って作成し、本研究に係る部分を抜粋したものが図4である。

生徒 a 自立活動の指導内容			
自立活動の時間	各教科等を合わせた指導	各教科等	その他
イ ・ゲームやプリント学習等を通して、他者の気持ちが分かる活動を取り入れる。 ウ ・絵カードや文型を示し、活用できるようにする。		ア ・活動の前には、必ずルールを提示することで安定して活動できるようにする。 イ ・他者とのやりとりを通して、他者の意図を受け入れたり、自分の考えや気持ちを表現したりできるようにする。 ウ ・感想や振り返りの場面等、自分の考えや気持ちを表現できるようにする。	
生徒 b 自立活動の指導内容			
自立活動の時間	各教科等を合わせた指導	各教科等	その他
イウ ・興味のある題材を使用し、語彙を増やしたり選択スキルを身に付けさせたりする。		ア ・やりとりの中でルールが分かるように、その都度評価する。 イ ・本人からの表出を待つ。 ウ ・感想や振り返りの場面等、自分の考えや気持ちを表出できるようにし、主体性を育む。	

図4 生徒 a 及び生徒 b 自立活動の指導内容の場面設定（一部抜粋）

○題材（全5時間）

生徒 a	生徒 b
文型を使って自分の気持ちを表現しよう	絵カードを使って「好き」を表現しよう

○目標

観点	生徒 a	生徒 b
知識及び技能	気持ちの表現方法や活用方法を身に付ける。	「好き」の表現方法を知り、絵カードを使って表現することができる。
思考力、判断力、表現力等	状況に合わせながら自分の気持ちを絵カードや文型などから選択し伝えることができる。	状況に合わせながら自分の気持ちを絵カードから選択し伝えることができる。
学びに向かう力、人間性等	進んで自分の気持ちを伝えようとする。	自分の気持ちを伝えようとする。

3 各教科等の指導の実際

参与観察から見た自立活動の時間における指導と一致する自己選択・自己決定の場面を表4に示す。

表4 自己選択・自己決定の場面

各教科等名	表1	自己選択・自己決定の場面の一例
生活単元学習	C	夏祭りのゲームづくりで、材料や作るものを選択・決定する。
	D	夏祭りの景品づくりの過程の中で、自分がやりたい役割を選択・決定する。
数学科	C	四角形の定義で適切な表現を文型の中から選択・決定する。
音楽科	B	好きな言葉のリズムをつくる。
総合的な学習の時間	F	進路学習で、将来の進路や進路実現に向けてなりたい姿を選択・決定する。
特別活動	E	より良い行動や発言を選択・決定する。

V 分析と考察

1 教員の意識の変容

(1) 聞き取り及び参与観察から

参与観察の記録用紙、聞き取りのビデオ録画を逐語録に起こしたものを近藤敏夫（2009）を参考に項目に分け、1か月間の教員の意識変容を分析した。項目は、本研究の引用参考文献等に出てくる用語や分析概念を使用した。

両教諭の各教科等と自立活動の時間における指導との関連についての意識の変容を表5に示す。

表5 各教科等と自立活動の時間における指導との関連についての意識の変容

項目	事前	事後
意識	<ul style="list-style-type: none"> ・「意識……（6秒ほど沈黙）」 ・「あー」 ・「うーん…そうですね（4秒ほど沈黙）」 	<ul style="list-style-type: none"> ・「考えるようにはなりません」 ・「意識はかなりしている」 ・（同意して）うなずく

表5から、1か月間で両教諭は各教科等と自立活動の時間における指導との関連を意識していたことが分かる。

図1を使った自立活動の指導場面の設定についての聞き取りと参与観察の内容を表6に示す。

表6 自立活動の指導場面の設定について

項目	事前	事後・参与観察
各教科等との関連	<ul style="list-style-type: none"> ・「（コミュニケーションに課題がある生徒は、自立活動の時間ではなく）どちらかと言えば教科の中で（指導している）」 ・国語科との関連 	<ul style="list-style-type: none"> ・「（各教科等の指導において、自立活動の時間における指導と）かなり繋がっていますね」 ・生活単元学習との関連 ・数学科との関連 ・国語科との関連 ・音楽科との関連 ・総合的な学習の時間との関連 ・特別活動との関連 ・自立活動の時間における指導を生かした発問 ・自立活動の時間における指導で使用した意思表示支援ツールを朝の会、帰りの会でも使用

自立活動の指導場面の設定で具体的なイメージがもてたことで、各教科等と自立活動の時間における指導との関連の意識に繋がったことが分かる。

次に、両教諭が行った各教科等の指導において、自立活動の時間における指導と一致した自己選択・自己決定の場面設定をした時間数は増加傾向にあった。その結果を表7に示す。

表7 自己選択・自己決定の場面設定をした時間数の記録（一致した時間数／場面設定をした時間数）

6月8日	6月13日	6月19日	6月22日	6月26日	6月29日	7月6日	7月7日
1/2	1/3	2/2	2/2	2/2	2/2	1/2	2/2

聞き取りや参与観察においても、自己選択・自己決定の場면을意識して設定したことが語られている（表8）。

表8 自己選択・自己決定の場面設定について

項目	事前	事後
意識	<ul style="list-style-type: none"> ・「（休憩時間や日常生活の指導では）日常的に」 	<ul style="list-style-type: none"> ・「明らかに意識して」 ・「意識は変わって」 ・（同意して）うなずく
場面設定	<ul style="list-style-type: none"> ・後から思えば自然とやっていた場面もある ・「思いつき」 	<ul style="list-style-type: none"> ・「できるだけ自己選択・自己決定の場面を」 ・「何択かを出して選べるような準備」 ・「（表1A～Fの場面を）全部やっていると」
意思決定支援	<ul style="list-style-type: none"> ・意思実現支援 ・「（要求があるまで）待つ」 	<ul style="list-style-type: none"> ・意思形成支援 ・「二択を用意しよう」 ・「ルールを示す」 ・意思表示支援 ・「言い方の例を提示」 ・「これをしたかどうかを聞き出すために（支援ツールを）使った」 ・意思実現支援 ・すぐに反応する

研究以前から両教諭は、一部の時間で自己選択・自己決定の場面設定を行っており、生徒に対しては要求があるまで待つ姿勢が見られた。事後では、意思形成支援や意思表示支援など個への支援の充実があった。これは、自己選択・自己決定をさせるためには生徒の意思決定支援の工夫が必要となり、必然的に自立活動の時間における指導と各教科等との関連が意識付いたからだと考える。つまり、自己選択・自己決定の場面設定は、各教科等と自立活動の時間における指導との関連において影響を与えていると考えられる。

参与観察での授業実践においても、自己選択・自己決定の場面設定をした上で、各教科等と自立活動の時間における指導との関連が見られた。

図5は、意思表示支援ツールを各教科等における指導で活用していた授業を示している。以後、自己選択・自己決定の場面設定は点線枠で示している。

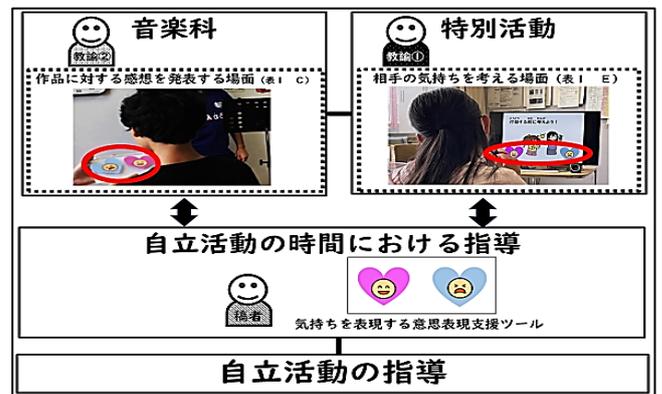


図5 意思表現支援ツールの活用

教諭②は音楽科の感想を發表する場面でT2として支援ツールを活用し生徒の意思を聞くことが習慣になっていたり、教諭①は特別活動の相手の気持ちを考える場面で支援ツールと同じイラストを提示して関連を図ったりしながら、意思決定支援を行っていた。さらに、朝の会、帰りの会において生徒が出来事に対する気持ちを表現する際に、意思表現支援ツールを継続して使用していた。

図6は、各教科等と自立活動の時間における指導との関連だけでなく、教科間の関連が図れていた指導実践を示している。

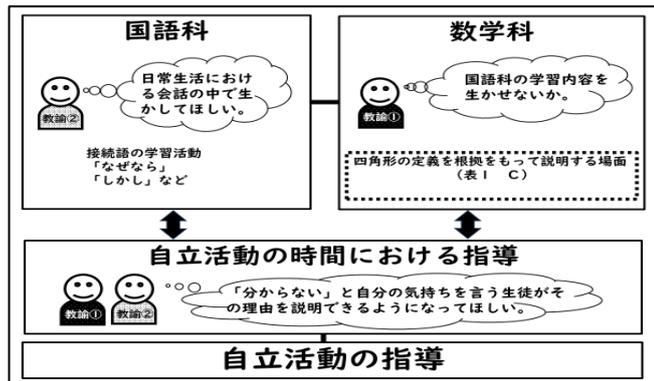


図6 6月19日 数学科でのエピソード

国語科で教諭②が自立活動の指導内容を意識して接続語の学習を取り上げていた。放課後等の担任同士の対話の中で教諭①は、担当教科の数学科において自己選択・自己決定の場面設定をする上で、自立活動の時間における指導内容だけでなく、国語科の学習を生かすという教科間の関連を考え、指導・支援の工夫を行っていた。生徒aは提示された文型を選択・決定するだけでなく、表現方法を変化させるという選択・決定を行っており、それを教諭①にアピールしている姿が見られた。また、休憩時間にも学習したことを繰り返し表現しており、学習したことが日常生活にも生かされていた。以上のことから、自立活動の指導場面が明らかになると各教科等と自立活動の時間における指導との関連付けがしやすく、指導の効果が高められたと考える。

さらに、事後の聞き取りでは、授業の振り返りについての対話を通して、生徒の自立活動の指導すべき課題の整理分析を行い、より関連を意識できたと評価していた。具体的な聞き取りの内容を表9に示す。

表9 事後の聞き取りの内容

項目	授業の振り返り
情報交換	・「(生徒が今まで使用したことがない) 新鮮な言葉をどういう意味だったか解説をお互いにして」
学習評価	・「これは難しかったから、こういうふうに

見直し、改善	やったよと話をしました ・「プリントの内容を考える」 ・「(絵カードを) 改良しようかな」
--------	-----------------------------------------------------

特に、学習評価については、応用行動分析を用いて評価する場面があり、生徒について情報交換することで発見が得られたことを「話ができたのは良かった」と振り返っていた。また、情報交換や学習評価を行いながら、自立活動の時間における指導の見直し、改善も考えていた。以上のことから、自己選択・自己決定の場面設定により、授業を多角的に振り返ることができたと考える。

(2) 研究授業から

図7は、音楽科の研究授業後の振り返りにおける対話の要約を示したものである。

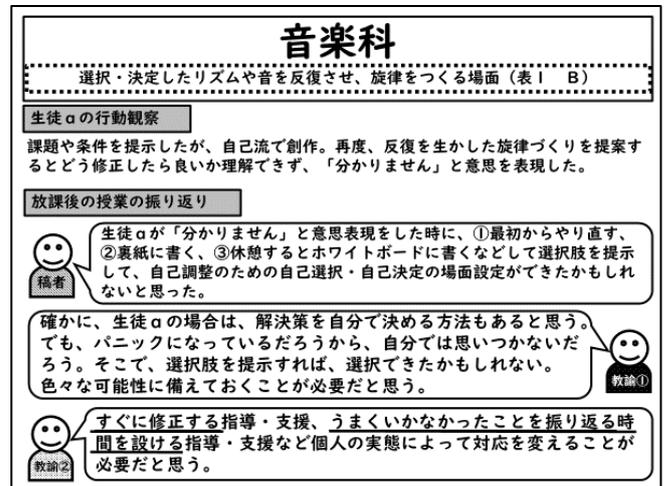


図7 6月29日 音楽科でのエピソード
(下線は稿者編集)

生徒aのつまづきに対する授業の振り返りでは、提示の仕方について見直し、改善の必要性が語られるだけでなく、想定される行動に備えた選択肢や指導・支援の方法をもつことの重要性が挙げられた。図6のように、生徒aの言語の形成や活用に関する自立活動の時間における指導内容と国語科や数学科の関連が図られた一方で、図7では自己選択・自己決定の視点で授業を振り返り、困難な状況下での行動調整の手段や活用方法などの意思決定支援について語られていることが分かる。図7のような場合には、意思決定支援の視点で自立活動の指導の修正を行うとともに、自立活動の時間における指導としては、自己の理解を促すことや情緒の安定を図る方法などと関連付けて指導することが必要だと考える。

以上のことから、自己選択・自己決定の場面設定により、各教科等と自立活動の時間における指導を往還して、関連を意識した指導をすることに繋がったと考える。また、自立活動の指導場面の設定も関連付けの意識に働いていると考える。

2 生徒の行動の変容

自己選択・自己決定の場面設定によって、生徒の行動の変容が見られたので、表10に示す。

表10 聞き取り及び行動観察から見られた生徒の変容
(下線：意思を表明する力、波線：主体的に学ぶ意欲)

生徒	事前	事後・行動観察
生徒 a	・感想を発表するなどの場面で自分の気持ちを表現することが少ない。	・朝の会の出来事の発表で、 <u>国語科の学習を生かした表現</u> をすることができた。 ・「 <u>説明が上手になった</u> 」 ・「 <u>何かを伝えなくてはという思いがみられるようになって</u> 」
	・言葉足らずで友達とトラブルになることがある。	・「(今まで使用したことがない) <u>新鮮な言葉</u> 」
生徒 b	・選択肢から一つを選択することが難しいことがある。	・「 <u>二択を出すと、選ぶようにはなりました</u> 」
	・黙って隣の教室へ行くことがある。	・「おとなりにいってきます」の絵カードを教諭①に渡して <u>意思を伝えた。</u>
	・言語の形成や活用に課題がある。	・「(給食場面で)おかわりくださいだけじゃなくて、 <u>〇〇くださいが言えるようになった</u> 」 ・自立活動の時間における指導で、 <u>伝えたい意思が強まり自分から要求を出す</u> という、指導内容とは別の <u>新たなコミュニケーションの活用方法を身に付けた。</u>

両生徒に、適切に意思を伝えたり、言語を形成し活用したりしたエピソードがあり、自己選択・自己決定の場面設定によって、意思を表明する力を育むことや主体的に学ぶ意欲を伸長することに寄与したと考える。

このことから、自己選択・自己決定の場面設定が生徒の表現力の課題にも有効であったと言える。一方で、般化の困難さも挙げられ、実際の生活場面で継続的な指導が必要であると考えられる。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

自己選択・自己決定の場面設定をすることは、教員が各教科等と関連を意識した自立活動の指導をする上で有効であった。それにより、生徒の意思を表明する力を育むことや主体的に学ぶ意欲を伸長することにも効果を発揮した。短期間の研究ではあったが、事後の聞き取りで教員は、今後も取組を継続したいと述べており、成果を実感できていたことが分かった。

2 研究の課題

教員は、表1及び表2は役に立つと感じながらも、それらを活用した自己選択・自己決定の場面設定には至らなかった。表が有効性を発揮するためには、具体的な指導・支援の実践例を示す等、授業計画及び単元(題材)構成シート作成の参考となる手立てを講じる必要があると考える。また、より研究の妥当性を高めるためには、対象者を広げて検証する必要がある。

【引用文献】

- 1) 文部科学省a(平成30年)：『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編(幼稚園・小学部・中学部)』開隆堂出版p.188
- 2) 文部科学省b(平成30年)：『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編(幼稚園・小学部・中学部)』開隆堂出版p.22
- 3) 今井善之・生川善雄(2013)：「知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識」『千葉大学教育学部研究紀要』第61巻p.221
- 4) 文部科学省b(平成30年)：前掲書pp.48-49
- 5) 中央教育審議会(平成28年)：『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』p.114-115 (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) (最終アクセス令和5年8月24日)
- 6) 文部科学省c(平成30年)：『特別支援学校学習指導要領解説各教科等編(小学部・中学部)』開隆堂出版p.26
- 7) 今井善之・生川善雄(2013)：前掲書p.226
- 8) 文部科学省b(平成30年)：前掲書p.19
- 9) 小島道生(2008)：「自己決定力を育む指導ポイント」小島道生・石橋由紀子編著『発達障害の子どもがのびる！かわる！「自己決定力」を育てる教育・支援』明治図書出版p.42

【参考文献】

- 下山直人(2021)：筑波大学附属桐が丘特別支援学校・自立活動研究会編著『よく分かる！自立活動ハンドブック1指導すべき課題を導く』ジヤース教育新社
- 宮野希・細谷一博(2021)：「わが国の知的障害児の学校教育における自己選択・自己決定の研究動向」『北海道教育大学紀要(教育科学編)』第72巻第1号
- 志賀利一・渡邊一郎・青山均・江國泰介・勝田俊一(2016)：『知的障害・発達障害の人たちのための見てわかる意思決定と意思決定支援』ジヤース教育新社
- 厚生労働省社会・援護局(平成29年)：『障害福祉サービス等の提供に係る意思決定支援ガイドライン』<https://www.mhlw.go.jp/file/06-SeisakuJouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu/0000159854.pdf> (最終アクセス令和5年8月24日)
- 柴田洋弥(2012)：「知的障害者等の意思決定支援について」『発達障害研究』第34巻第3号<http://shibata.hiroya.info/isiketteisien.html> (最終アクセス令和5年8月24日)
- 近藤敏夫(2009)：「インタビュー調査の技法—現象学的社会学の具体的応用—」『佛大社会学』第34号