

# 知的障害特別支援学校における チームで取り組む自立活動の指導



## 【目次】

- I 本校における自立活動の指導  
…P1・2
- II チームで行う「自立活動検討会」の進め方のポイント  
…P3・4・5
- III 自立活動の指導の充実に向けて  
…P6
- IV 実践編 ～小・中・高～  
…P7・8・9
- V おわりに  
…P10

## チームで取り組んでいる本校の自立活動の指導のご紹介！

特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領(文部科学省(2017), 以下, 学習指導要領)では, 自立活動の指導について, 「各教科, 道徳, 外国語活動, 総合的な学習の時間及び特別活動の指導と密接な関連を保つようにし, 計画的, 組織的に指導が行われるようにするものとする」「自立活動の指導は, 専門的な知識や技能を有する教師を中心として, 全教師の協力の下に効果的に行われるようにするものとする」と示されています。

このことを踏まえ本校では, 全児童生徒に対して教育活動全体を通じて, 個に応じた自立活動の指導を行うには, チームで取り組むことが不可欠と考え, 本校が平成 26~28 年まで取り組んだ共同研究\*の成果を基に, より効率的・効果的で持続可能な取り組み方を模索しながらチームで自立活動の指導に取り組んできました。まだ改善途上ですが, 取組のいくつかをご紹介します。

\*岡山大学教育学部附属特別支援学校(2016)研究紀要第 21 号「知的障害のある児童生徒に対して教育活動全体で行う自立活動の指導」

### I. 本校における自立活動の指導

本校には, 小学部, 中学部, 高等部の他に, 発達支援室が設けられています。本校の自立活動の指導は, 学校の教育活動全体を通して全教師が行うと同時に, 児童生徒のねらいに応じ, 発達支援室に所属する自立活動の専任の教師が時間における指導を行っています(原則週 2 回, 1 回約 40 分)。

また, 本校は小規模な学校(全校児童生徒 60 名)であるため, チーム(各学部の教師)で各学部の全児童生徒の自立活動の指導について検討し, 指導しています。

具体的には, 各学部の発達支援室の教師(特別支援教育コーディネーター兼務)が中心となり, 各学部の全児童生徒の自立活動の指導について, 設計, 指導, 評価の各過程に関わりながらチームで指導をしています(図 1)。設計, 評価の過程では, 各学部で自立活動検討会を実施し, その場で検討した内容を図 2 の「自立活動の指導シート」(個別の指導計画)に反映させます。設計の過程では, チームで話し合うことによって, 個々の児童生徒の「指導すべき課題」を明らかにし, 中心的課題を特定すること, 評価の過程では, 目標に対する達成状況等をチームで共有し, 必要に応じて指導目標や具体的な指導内容などの見直し等を行います。指導の過程では, 自立活動の指導シートを確認しながら指導し, 必要に応じて教師間で話し合いながら, 改善していきます。

これらの過程は, 教師間での学び合いの場でもあり, チーム力の向上とともに, 教師の研修的役割を担っています。

#### 【設計の過程】

- ①気になる主な姿(課題)の抽出
- ②背景要因の検討
- ③中心的課題を導き出す  
(課題相互の関連性を検討し, 指導方針を明確にする)
- ④長期・短期目標の設定
- ⑤関連項目の選定
- ⑥具体的な指導内容の設定
- ⑦指導場面の想定

実態把握

#### 【指導の過程】

#### 【評価の過程】

- ⑧具体的な指導内容の結果
- ⑨学習の評価(短期目標の評価)
- ⑩総合的な評価(困難な姿の変容)
- ⑪指導(支援)の評価

図 1 本校の自立活動の指導

# (1) 自立活動の指導シート(個別の指導計画)作成のポイント

自立活動検討会で検討した内容は、図2の自立活動の指導シート(個別の指導計画)に反映させます。自立活動の指導シートは、①～⑪のポイントを押さえながら作成していくことで、チームで一人一人の児童生徒の実際の姿や課題を共有して、共通の認識に立ち、指導の方針を整理したり、改善したりする際のツールとして活用します。

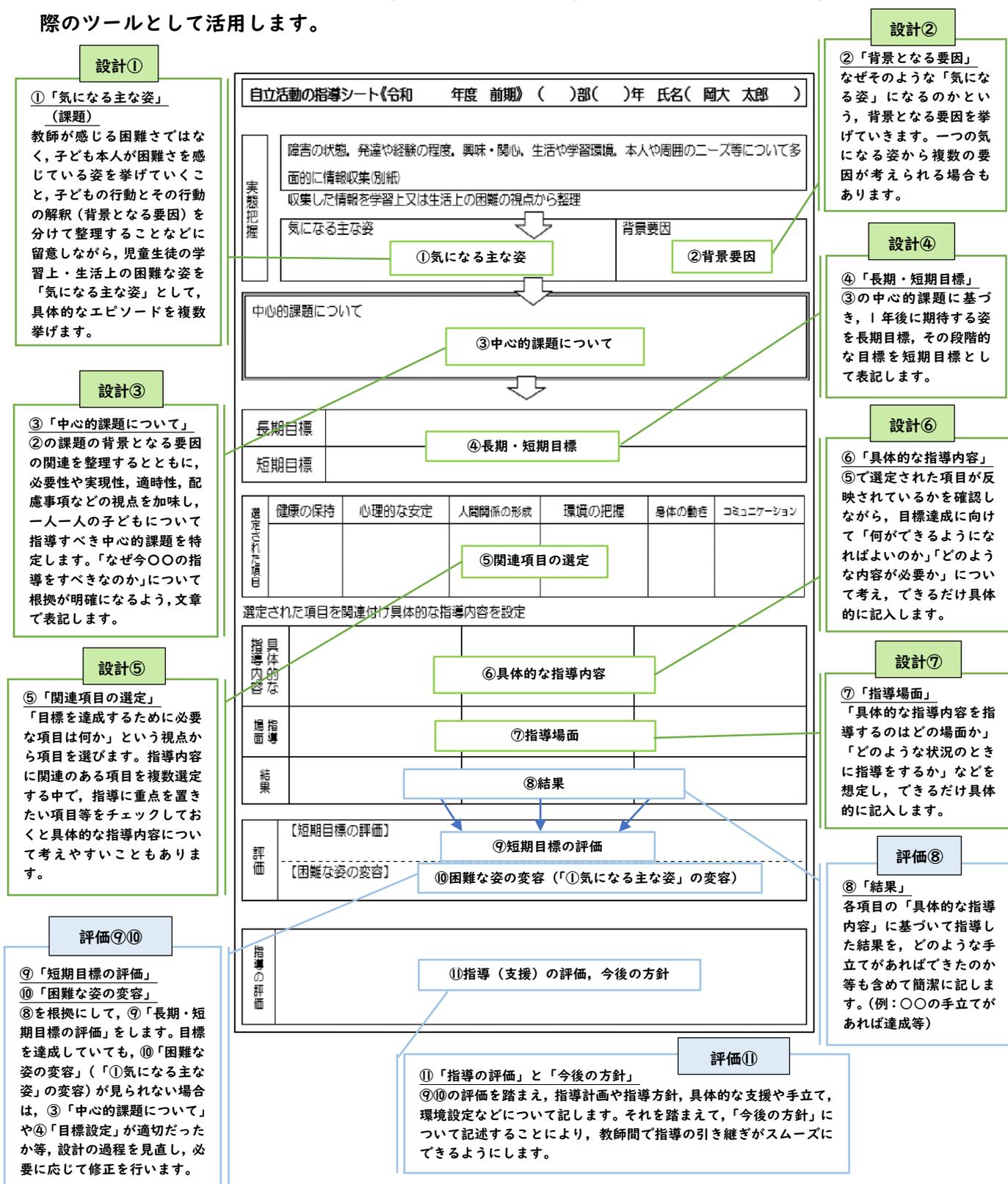


図2 「自立活動の指導シート」の作成のポイント

## (2) 自立活動検討会の主な年間計画

自立活動検討会の中で、効率よく、充実した話し合いができるように、話し合う内容を焦点化し、年度当初に自立活動検討会の年間計画を立てます(表1)。その際、指導の効率化を図るため、年度のどの時期にどの内容を誰と検討するのかを決めます。具体的には、話し合う内容によって、話し合いのメンバーを**全員(各部の教師全員8~9名)または担任を中心とした小グループ(4名程度)**に分けて行います。原則として、「設計の過程」となる実態把握から中心的な課題を導き出す過程を全員で検討し、「指導の過程」での指導の改善、見直しや、「評価の過程」などについては、指導に関わっている教師を中心とした小グループで行います。

表1 自立活動検討会の年間計画

グループ	実施月 (全回数)	検討内容	1回の検討時間/各児童生徒の時間
全員	3月 (全3回)	<前期> 次年度に向けた中心的課題	約1~1.5時間/約15分
	4~5月 (全3回)	長期目標・短期目標 具体的な指導内容・指導場面	約1時間/約5~15分
(指導)	4~9月	(指導の記録(チェックシート)) を回覧・活用, 必要に応じて指導の改善)	ケースに応じて
小グループ	7月末 (全3回)	前期評価	約1時間/約10分
全員	8~9月 (全3回)	<後期> 中心的課題の見直し 長期・短期目標 具体的な指導内容・指導場面	約1時間/(A)G:目標, 指導内容の継続・発展約5~10分, (B)G:中心的課題・目標の見直し約15~20分 ※(A)G, (B)Gについては、 図3参照
	(指導)	9~2月	(指導の記録(チェックシート)) を回覧・活用, 必要に応じて指導の改善)
小グループ	2月 (全3回)	後期評価	約1時間/約10分

○時期によって検討内容を絞る

※検討内容によって時間配分を変える

限られた時間内で効率的に進めるため

○検討内容によって参加メンバーを決める

※全員と小グループの2パターンで実施

※発達支援室教員(各学部特別支援教育コーディネーター)と教頭は常に参加する

無理なく継続的に検討するため

## II. チームで行う「自立活動検討会」の進め方のポイント

### (1) 自立活動検討会で留意すること

自立活動検討会を行うことにより、クラスを超え、チームによる日々の自立活動の指導が可能となり、指導の充実につながると考えます。そのためには、個々の児童生徒に直接的に関わりのある教師だけでなく、間接的に関わりのある教師も含めた教師全員が個々の児童生徒について考え、意見を出し合い、実践につながる自立活動検討会が必要です。そのような自立活動検討会では、ファシリテーターによる会の運営の仕方が重要になります。本校では、平成28年度から、自立活動検討会に取り組んでおり、チームで取り組む際に留意していることがあります。

その一つは、自立活動検討会の「効率化」です。全ての児童生徒一人一人について「時間をかけて話し合う」ことは、話し合いの中身が充実するかもしれませんが、長時間を要することとなり、継続的、持続的な検討会にすることが難しくなります。二つ目は、「話し合いの質」です。意見を言う人が限られていたり、反対に、意見が多方面にわたって話がまとまらなかったりすると、指導の方向性が曖昧なままとなり、充実した話し合いができたとはいえません。

これらのことから、自立活動検討会の「効率化」と「質の向上」を目指し、次の(2)のような取組を行っています。

(2) 自立活動検討会で「話し合い」を進めていくための「三つのポイント」

限られた時間の中で、参加者全員が思考し、意見を出し合うことで、自立活動の個別の指導計画の妥当性を高め、効果的な自立活動の指導を行うこと、さらに教師間で気づきや学びのある話し合いにすることを目指し、全学部で、以下の点を工夫し、実践しています。

**ポイント1：参加者が考えやすい「問い」を示す**

自立活動検討会で意見を出し合う際、話し合いを進めるファシリテーター(発達支援室教師)が参加者に漠然と「このケースの目標についてどうですか？」等の質問をして進めると、限られた人しか意見を言えなかったり、反対に様々な角度から多くの意見が出ることで、次第に話題が逸れてしまったりする場合があります。全員が同じテーマに沿って意見を出し合い、話し合いの内容を深めることができるよう、内容に応じた適切な「問い」を設定して、話し合いを進めていきます(表2)。

表2 自立活動検討会の内容と「問い」の例

	時期	検討する内容	主な「問い」の例
前期	3月 (4月)	<前期設計> ①気になる主な姿の抽出	①なぜその姿が気になるのか(子どもが困っているか) ②なぜその姿が現れるか
		②背景要因	③何ができたらよいか
		③中心的課題の特定	③どんな姿になれば、より生活、学習しやすくなるか
	4月	<目標設定> ④長期、短期目標の設定	④1年後に、どんな姿になっているとよいか ④1年後に期待する、具体的な姿とは
	5月 ※在校生：4月 ※新入生：5月	<具体的な指導内容設定> ⑤項目の選定	⑥目標達成に向けてどのような内容が必要か ⑥⑦どのような場面で何ができていたらよいか
		⑥具体的な指導内容の設定 ⑦指導場面	
	4～9月	<指導期間>	
	7月末	<前期評価> ⑧(指導の)結果 ⑨前期評価 ⑩困難な姿の変容	⑧の指導をした結果から、⑨目標は達成したか(なぜ達成したか、なぜ達成しなかったか) ⑩気になる主な姿がどのように変わったか、変容の要因は何か(なぜ変わったか、なぜ変わらなかったか)
★今後の指導方針の確認		★後期設計に向けた指導の課題、方針の検討・確認 ・前期設計の継続・発展→検討の困難性は低い(A)図3 ・前期設計の見直し→検討の困難性が高い(B)図3	
後期	8月末	<後期設計> ①～⑦ ★より、検討内容を大まかに、(A)(B)に分類	・検討の困難性が低い(A)：検討内容④～⑦ …「問い」の例④～⑦参照 ・検討の困難性が高い(B)：検討内容①～⑦ …「問い」の例①～⑦参照
	9～3月	<指導期間>	
	2～3月	<後期評価>	・「問い」の例⑧～⑩参照
	3月	<次年度に向けた設計>	⑪次年度に向けて、異なる気になる姿はないか ⑪どんな姿になれば、より生活、学習しやすくなるか

## ポイント2：ケースに応じた検討内容と時間配分

話し合いの質が高まるように、評価について検討する際に、次回の自立活動検討会で個々の児童生徒について検討する内容を想定し、「指導の方針は継続・発展で、検討の困難性が低いケース(A) 検討時間：5～10分」と「指導の見直しが必要で、検討の困難性が高いケース(B) 検討時間：20分」に分類し(図3)、ケースに応じて話し合いの時間配分を変えます。この工夫により、必要なケースにしっかりと時間をかけ、話し合うことが可能となります。

### (A) 検討の困難性が低いケース

指導に関わる課題が少なく、指導の効果が見られるケースでは、前期の指導の継続または発展となり、指導の大幅な見直しは必要がありません。従って、検討の困難性は低く、後期の自立活動検討会では検討内容を絞って短時間で行います。

### (B) 検討の困難性が高いケース

指導方針が曖昧で指導に関わる課題が多く、指導の効果が見られないケースや、新たな目標設定が必要となり、前期の指導を見直す必要のあるケースでは、後期の検討会で中心的課題や目標などについて一定の時間をかけて検討します。

図3 前期評価に基づく次回設計で検討するケースの分類

## ポイント3：ホワイトボードの使い方の工夫

自立活動検討会では、参加者の意見をホワイトボードに記録していきます。その際、ただ記入するだけではなく、意見の内容によって線で囲ったり、結んだりして意見の関連を示したり、「教師が指導すること」と「子どもが学ぶこと」で色分けしたりすることで、参加者が思考し、考えを整理して発言しやすくなるように工夫をします(図4)。

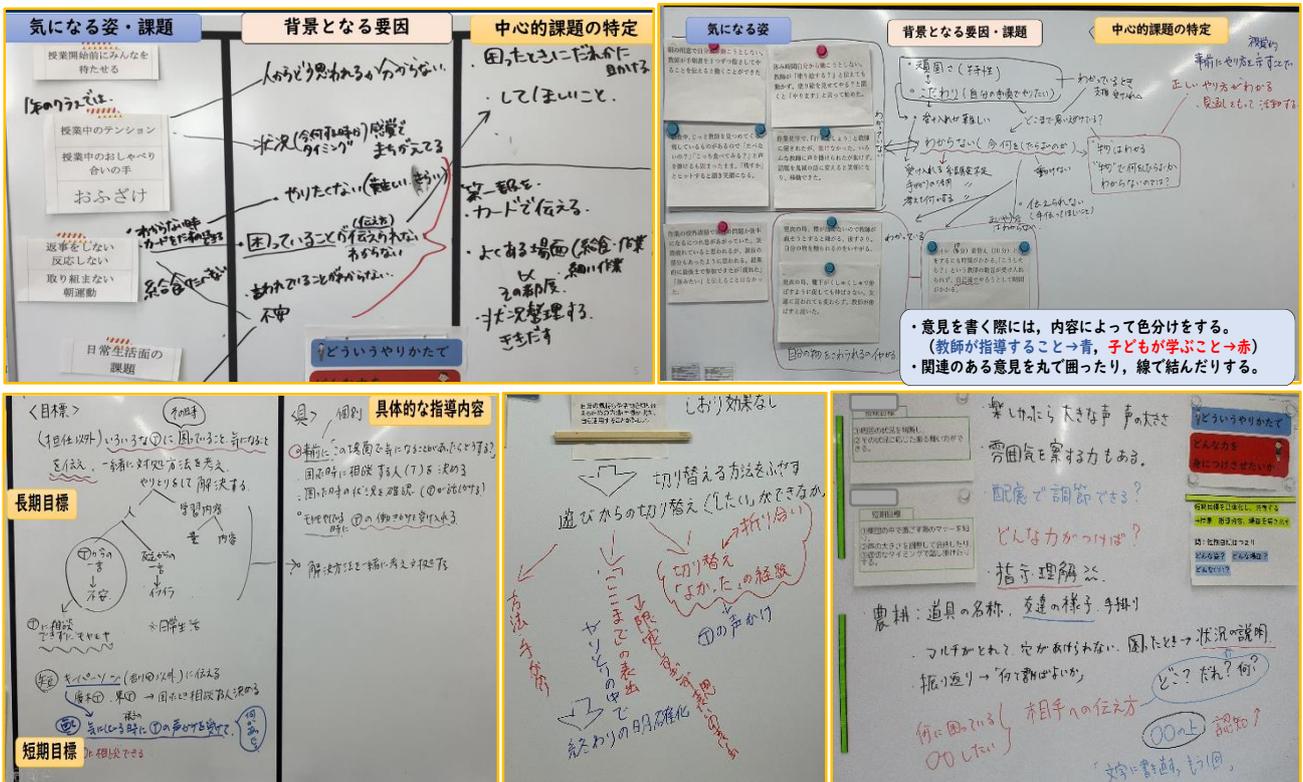


図4 自立活動検討会でのホワイトボードの活用例

### Ⅲ. 自立活動の指導の充実に向けて

#### (1) チェックシートの活用

日々の自立活動の指導の充実を目指し、本校では「自立活動の指導シート」を基に作成したチェックシート(図5)を活用しています。各学部の発達支援室教師(特別支援教育コーディネーター兼務)が定期的(月1回程度)に回覧し、具体的な指導内容の指導状況をチーム全員でチェック(◎○△×)しています。簡単なチェックを短期のサイクルで行い、指導状況を視覚化することで、指導機会が不十分な児童生徒や指導が困難なケースを確かめることができます。しかし、このチェックシートだけでは「なぜ、指導が困難なのか」等の確認は難しいため、チェックシートをもとに、発達支援室教師が担任教師に聞き取り、話し合いを行っています。

#### (2) チェックシートに基づく指導の改善

チェックシートの記録内容を基に、「なぜ指導が上手くいかないのか」「なぜ指導が上手くいったのか」など、指導した教師と発達支援室の教師が普段から話し合いをもつようになっています。その話し合いから、指導方針の見直し等、全体で検討する必要がある場合はチームでの話し合いの話題に挙げ、どのように指導を改善していくのかについて検討します。チェックシートをきっかけに、短期のサイクルで指導を見直したり、改善したりすることで、計画的・効率的な指導が可能となり、日々の自立活動の指導の充実につながります。

#### <チェックシートの記入の仕方>

・「チェックシート」の項目は、具体的な指導内容の各項目の下に記号と教師の氏名を記入していく。

- 【項目】◎：指導して達成できた  
○：指導してできた  
△：指導したがうまくいかなかった  
×：指導しなかった

自立活動の指導シートの具体的な指導内容の下に表を加えたチェックシートを作成します。指導状況(指導の有無、指導してどうだったかなど)を視覚化し、それをもとに情報収集を行います。チームで効率的・効果的に指導するため、「どのような場面で、何を指導するか」(具体的な指導内容、指導場面)を意識し、継続的な指導ができるようにしていきます。

・1か月の指導状況を確認しましょう。

◎：指導して達成した(自分からできた) → ◎ 印と後ろに指導者の名前を記入  
○：指導してできた → ○ 印と後ろに指導者の名前を記入  
△：指導したが、うまくいかなかった → △ 印と後ろに指導者の名前を記入  
×：指導しなかった → × 印と後ろに指導者の名前を記入

指導の場面	教師の氏名と指導状況のチェック							
9月	×：教師A	×：教師B	×：教師A	○：教師B	○：教師A	◎：教師B	○：教師C	○：教師D
	×：教師C	×：教師D	△：教師C	△：教師D	○：教師C	○：教師D	◎：教師A	◎：教師B
10月	×：教師A	×：教師B	○：教師A	○：教師B	◎：教師A	◎：教師B	○：教師C	○：教師D
	×：教師C	×：教師D	△：教師C	△：教師D	○：教師C	○：教師D	◎：教師A	◎：教師B
11月	全員×：未指導が続いたので指導場面等の見直し		○：教師A	○：教師B	◎：教師A	◎：教師B	○：教師C	○：教師D
			○：教師C	○：教師D	◎：教師C	◎：教師D	全員◎：達成する姿が見られたので目標等の見直し	
12月	○：教師A	○：教師B	◎：教師A	○：教師B	◎：教師A	◎：教師B	○：教師C	○：教師D
	○：教師C	○：教師D	○：教師C	○：教師D	○：教師C	○：教師D	◎：教師A	◎：教師B
1月	○：教師A	◎：教師B	◎：教師A	◎：教師B	○：教師A	○：教師B	○：教師C	○：教師D
	○：教師C	○：教師D	◎：教師C	◎：教師D	◎：教師C	◎：教師D	◎：教師A	◎：教師B
2月	○：教師A	◎：教師B	◎：教師A	◎：教師B	○：教師A	○：教師B	○：教師C	○：教師D
	○：教師C	○：教師D	◎：教師C	◎：教師D	◎：教師C	◎：教師D	◎：教師A	◎：教師B
その他	違う気になる姿が見られる時は記入してください							

図5 チェックシートの記入例

#### (3) 日々の学習状況や指導の記録

チェックシートに基づいた話し合いの内容を、発達支援室教師や担任教師などが記録に残しておくことで、より丁寧に児童生徒の姿を捉えることができ、指導の改善の方向性が考えやすくなります。しかし、忙しい中で、教師全員がこのような記録を残していくことに取り組むことは難しく、無理なく継続できる工夫が必要になります。

本校では、話し合った内容を発達支援室教師がデータ化し、共有フォルダに入れて教師がいつでも閲覧したり、更新したりできるようにしています。また、タブレット端末を活用し、共通のシートを使って随時、記録を更新し、共有できるようにもしています。

## IV. 実践編 ～小学部～

### 自分の思いをジェスチャーや言葉で相手に伝えたり、 周囲の情報を受け止めたりする力を育む実践

**中心的課題について** 本児童は、友達に対して伝えたいことがあるとき、叩く、押すなど、直接的な関わりになることが多い。また、自分の思いの強い場面では、相手の働き掛けを受け入れることができず、物を投げる等の姿が見られる。人と関わりたい気持ちは強いが、どのように伝えたらよいか分からないこと、状況や相手の言葉の理解が難しいことが主な要因と考えられる。そこで、他者と適切な方法でやりとりをする経験を積む中で、自分の伝えたいことを表現したり、相手が伝えようとしていることを受け入れたる力を高めることで、教師や友達と楽しく関わるようになるのではないかと考える。

**長期目標** 言葉やジェスチャーなどを使って、自分がしたいことやしてほしいことなどを教師に伝えたり、教師が伝えた情報を受け止めて、応じたりすることができる。

**選定された項目** コミュニケーション(1)(2)(3), 環境の把握(1)(4), 人間関係の形成(1)

#### 具体的な指導内容

- ① 言葉やジェスチャーを模倣したり、要求に関する教師の言葉を聞いたりする。
- ② 要求等の伝えたいことを言葉やジェスチャーで自分から教師に表現する。
- ③ 言葉や視覚的な情報による、教師の働き掛けを受け止めて、応える。

#### 抽出(個別)指導の様子(①)



物の名前や要求を伝える際、教師のジェスチャーや音声を模倣する。

#### 抽出(個別)指導の様子(②)



ままごと遊びをする中で、自分の伝えたいことをジェスチャーや言葉で自分から表現し、相手に「伝わった」経験を積む。

#### 抽出(個別)指導の様子(③)



人形を介して簡単な言葉の意味を理解し、相手に応じる経験を積む。次第に人形を介さず、教師とのやりとりに移行していく。

**抽出(個別)指導の様子と変容** 年度当初、発語は喃語が多く、欲しい物は自分で無理やり取ろうとしたり、教師が提示している内容や言葉掛けにも気付いていなかったりすることが多く見られた。本児が好きなままごと遊びの中で、「教師と一緒に物の名前を一音ずつ手拍子しながら音声模倣する」「教師のジェスチャーと言語を模倣して要求を伝える」などの学習を通して伝え方に気付き、3音節程度の言葉を使って伝えることができるようになってきた。また、好きな人形を使ったやりとりをすることにより教師に意識が向き、教師の伝える情報を受け止めて、応えようとする姿が増えてきた。自分から要求を言葉やジェスチャーで表現すると、要求が叶えられる経験を積み、自発的に伝えようとする姿も増えていった。やりとりをしながら自分の思いが伝わる経験を積むことで、以前に見られていた不適切な行動は少なくなってきた。

**クラス・家庭での変容** 友達の使っている物が欲しいときには、無理やり取るのではなく「ちょうだい」「おねがい」などの言葉で伝えてから、貸してもらおうとする姿が見られるようになった。また、生活の様々な場面で、周囲の大人にも、自分の思い(要求や拒否)を、言葉やジェスチャーでどうにか伝えようとする姿が増えてきた。さらに、教師の言葉掛けや視覚情報の提示にも意識が向き、「どれにする」「これなあに」などの教師の問いにジェスチャーや言葉で応えることができるようになった。学習場面では、伝えるための言葉や文字に対する興味・関心が高まってきている。



## IV. 実践編 ～高等部～

### 提示された情報を理解し、必要な手掛かりを自ら活用しながら正確に取り組もうとする力を育む実践

**中心的課題について** 本生徒は、日常生活や学習の場面で、課題を正確に行うことが難しい姿が多く見られる。その際、不正確であることに気付かなかったり、気付いたときにも修正しようとしなかったりすることがある。本生徒は、視覚を中心とした周囲の情報の受け止めの難しさや、手先の不器用さ、不注意、ワーキングメモリに関わる課題などにより、課題理解や課題遂行に困難さがあり、その結果、成功体験も少なく、苦手意識を抱えていると考えられる。高等部である本生徒の生活年齢や卒業後の生活を想定し、視覚認知能力を高めることに焦点を当てるのではなく、課題理解や課題遂行に関わる困難さを自分で補う方法に気付き、それを自ら活用し、その有用性を実感すること、さらにそのような成功体験を重ねることが必要と考える。したがって、提示される視覚を中心とした情報を受け止めて理解し、自分なりの方法で正しく課題に取り組むことを中心的課題と考える。

**長期目標** 提示される視覚を中心とした情報から求められている課題を理解し、自分の方略を活用しながら課題に取り組むことができる。

**選定された項目** 環境の把握(1)(2)(4)、身体の動き(1)(5)、人間関係の形成(1)(2)(3)、コミュニケーション(2)、健康の保持(4)、心理的な安定(2)

#### 具体的な指導内容

- ① 提示される課題について、注目することや気を付けるところが分かる。
- ② 見本や指示書などを確認しながら自分なりの取り組み方を見つけ、その方法で課題に取り組む。
- ③ 自分の取り組み方や結果を振り返り、できていること、難しいことに気付く。

#### 抽出(個別)指導の様子①



指示書に沿って写真や絵の配置を理解し、順番に台紙に貼ったり、見本の文字を台紙に書き写したりして「絵本」を制作する。

#### 抽出(個別)指導の様子②



見本を見て、文字を書き写す課題で、自分にとって書きやすいやり方で書きながら、より書きやすい方法を見出す。

#### 抽出(個別)指導の様子③



複数ある机や扉のたくさんある棚の中に隠された宝物を見つける活動で、宝物をより正確に、早く見つける方法を考える。

**抽出(個別)指導の様子と変容** 本生徒が絵本を完成させようとして主体的に活動に取り組む中で、台紙に貼る絵や写真の配置を自分で確認し、指示書に沿って順番に貼ることができるようになった。また、書字については、「見本を書字する用紙のすぐ上に置き、見本の文字を1文字ずつ左手の指で押さえて確かめながら右手で書く」という自分にとって書きやすい方法を見出した。その方法で書き写していくことで正確性が増し、書字速度も速くなった。さらに、「宝探し」では、「既に探した棚に付箋を貼り、棚を順に探していく」方法の必要性に気付き、その方法によって宝物を早く見つけることができるようになった。

**クラス・家庭での変容** 連絡帳の見本を見て書き写す際、書字の間違いが多く見られた。そこで、抽出(個別)指導で考えた方法を思い出すような手掛かりを提示すると、見本を書字する用紙のすぐ上に置き、見本の文字を1文字ずつ左手の指で押さえて確かめながら正確に速く書くことができるようになった。また、靴箱の拭き掃除では、自分がどこを拭いたかが分からず、戸惑っていたが、抽出(個別)指導で見つけた方法を活用し、既に拭いた箇所に小さい磁石を付け、その磁石の次の箇所を順に拭いていくようにすることで、靴箱の掃除を一人で正確にやり遂げることができるようになった。

## V. おわりに

自立活動の指導は、指導内容が決まっている各教科等の指導と違い、一人一人の実態に即して指導の道筋そのものを組み立てていく指導と言えます。学習指導要領に示されている自立活動の内容をもとに、児童生徒一人一人にぴったり合った、オリジナルの目標や具体的な指導内容を設定することが求められます。個々の目標を設定するためには、本稿にも示した「設計の過程」でいくつかのポイントを押さえて児童生徒一人一人の「中心的課題」を明確にしておく必要があります。しかし、その作業は教師が一人で取り組むにはとても難しい作業です。私たち教師の「子どもの姿の捉え方」は、個々の教師の見方、考え方によって異なる場合が多くあり、「本当にこれがこの児童(生徒)の指導すべき中心的課題なのか」と悩みながら自立活動の指導に取り組んでいるケースも多いのではないかと思います。

子どもの姿から「なぜ、その姿が見られるのか」「なぜ、今この内容を指導すべきなのか」ということを少しでも明確にするためには、指導に直接的に関わる教師のみならず、間接的に関わる教師も含めて一緒に考えることで、多角的な見方、考え方で子どもの姿を捉え、「納得解」を導き出すこと、そして、指導を進めながら必要に応じて柔軟に指導の方針や目標などを見直すことが大切になります。そのためには、日常的に指導上の悩みを気軽に相談したり、話し合ったりすることができるチームが必要になります。つまり、「クラスの子どものことを担任教師が考える」から「学校、学部の子どものことをチームの教師全員で考える」ということが求められます。

そのため、自立活動の指導に関わる考え方や方針を学校全体で共有し、組織的に取り組んでいく必要があります(図6)。

また、「チーム全員による検討」を有意義なものにしていくためには、その運営を推進する学部を超えたチーム(本校の場合は各部の発達支援室のメンバー)が中心となり、効率的で持続的な運営の仕方について協力して考え、提案していくことが必要です。このような「自立活動推進チーム」を軸として、学校や学部の実態に合った、効率的でやりがいのある、組織的・持続的な自立活動の指導の在り方について今後も検討しながら改善していきたいと思えます。

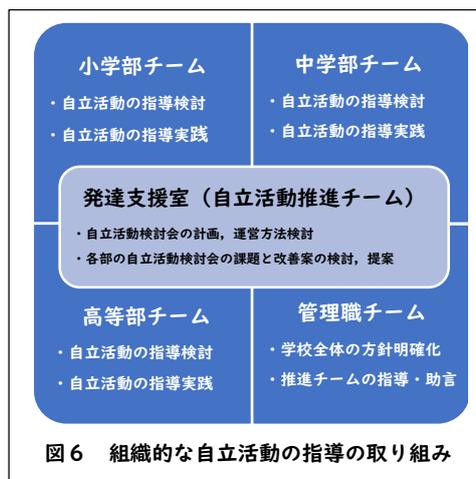


図6 組織的な自立活動の指導の取り組み

## 参考文献

岡山大学教育学部附属特別支援学校(2016)研究紀要第21号。

岡山大学教育学部附属特別支援学校(2019)研究紀要第22号。

文部科学省(2017)／特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領。

文部科学省(2018)／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)。

岡山県総合教育センター(2019)／自立活動ハンドブック知的障害のある児童生徒の指導のためにーVer. 2。

川上・重永・角原・高下・仲矢(2023 予定)／自立活動の個別の指導計画作成に関わるチームによる検討の在り方。



令和4年度 岡山大学教育学部附属特別支援学校 発達支援室