

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

【全体報告】

1 新潟県・研究テーマ

自閉症スペクトラムの特徴に応じた特別支援学校と小学校における指導の充実と教育課程編成の工夫

2 研究内容

本研究テーマに対して、研究指定校の実態に応じて実践的な研究に取り組む。また、研究運営協議会を設定し、専門的な立場から計画検討、実践への助言、評価などについて協議・助言を行う。

1. 研究運営協議会の設置

- ・研究指定校における研究実践の計画、実践、評価等について指導助言と本研究全体の検討を行う。

2. 研究指定校

1) 小学校(長岡市立千手小学校)

- ・特別支援学級における自閉症の障害特性に対応した指導内容や指導方法及び、適切な教育環境の工夫・検討
- ・自立活動を中心とした教育課程の工夫
- ・交流学級担任や介助員との連携に生かすための個別の指導計画の見直し・作成及び評価方法の検討

2) 特別支援学校(妙高市立にしき養護学校)

- ・自閉症の特性を踏まえ、個々の実態を適切に把握できるアセスメント等の工夫と活用
- ・自閉症の障害特性に対応した指導内容や指導方法及び適切な教育環境の工夫・検討
- ・自閉症の特性に対応した教育課程の見直しと編成
- ・小学部から高等部（H22 年度設置予定）まで連続性のある教育的支援が可能となる個別の指導計画及び個別の教育支援計画についての検討

3 評価の方法

研究指定校の研究実践を基に、自閉症児の変容、具体的な指導内容や効果的な指導方法、職員意識の変化などの観点から、研究運営協議会にて専門的な視点で協議を行い評価する。

4 研究の経過

年月日	主な研究活動
H21.7.1	文部科学省より本事業研究指定通知
7.2	にしき養護学校（公開研修会）自閉症の特性と指導の実際について
7.15	第1回研究運営協議会（研究計画の協議）
9.4	文部科学省本研究事業連絡協議会
10.22	千手小学校（研究授業会①）
10.28	にしき養護学校（研究授業会）
11.24	千手小学校（研究授業会②）
12.8	にしき養護学校（研究協議:県教委指導主事）
12.11	千手小学校（研究授業会③）
12.28	にしき養護学校（公開研修会）自閉症指導の実際について
H22.2.17	にしき養護学校（研究協議:上越教育大学教授）
3.4	第2回研究運営協議会（研究報告の協議）

5 成果と課題

本研究事業において研究指定校の取組をとおして、以下のことが分かってきた。

1. 小学校（特別支援学級）による取組

これまで指定校では、かかわりを育てる視点から主に遊び活動を中心に取り組んでいたが、指導の観点が曖昧になることや評価のしづらさが見られた。また、一般的に小学校等では担当者も限られ、個人の指導経験等に負うところが大きい傾向にあると考えられる。そこで、今回指定校では国立特別支援教育総合研究所の研究資料（自閉症教育の7つのキーポイント等）を基に関係職員が自閉症の特性について共通理解を図り、指導の観点を共有化することで指導内容の吟味や個々の困難さに対応した支援の手立ての工夫などが明確になってきた。具体的には、生活上のかかわりを豊かにすることを願い、地域の高齢者施設との交流を目指して、あいさつなどのスキル学習から実際の活用まで取り組まれ、子ども達の変容が見られるようになった。

今後の課題としては、自立活動で学習した内容を交流学級や実生活で活用できるよう、関係者との効果的な連携方法や般化に関する指導方法を探究し、組織的に整理していくことで教育課程の改善を検討したい。

2. 特別支援学校における取組

研究指定校では、個別の課題学習（自立活動）の内容調査から、自閉症に対する内容は少なく認知力を育てる内容が中心となっていた。これまで知的障害教育では、教科等を合わせた指導は社会適応を図る内容で、個別指導は個々の認知力等を育てる教育課程が一般的に見られたためと考える。併せて、自閉症の困難性は集団的活動の中で、個々に配慮をしながら指導する指導観が強かった。

指定校では、これまでの指導観を見直すために、「太田のステージ」を中心に実態把握の方法や自閉症に関する指導法の研修を重ね、個別に解決すべき課題の重要性を感じ

「個別の課題学習」において自閉症からくる学習上及び生活上の困難さに対する事例研究に取り組んだ。これらの取組から自閉症の理解と指導の工夫が活発化した。

今後の課題としては、自閉症のある児童生徒の個別の課題学習（自立活動）の指導内容の吟味と、個別の課題学習で取り組んだ内容の般化について指導方法を工夫していく。

3. まとめ

研究指定校の実践研究と研究運営協議会の協議より、以下のことがまとめられた。

1) 学校全体で自閉症指導の観点を共通理解すること

本実践研究から見えてきたことは、これまで自閉症の指導は、担任の指導経験に負ったり、主に知的障害の集団指導の中で取り組まれたりしてきた。今日、自閉症指導の情報が多様に広まっているにもかかわらず、これらの指導観がなかなか変化されない現状も見られる。

そこで、各研究指定校では教育課程編成の見直しにあたり、学校として共通の指導観をもつことが大切になった。その視点は、発達段階を捉えるアセスメントと自閉症の特性を理解する理論が重要であること。特に現場では、指導方法のハウツーから入りやすいが、何のために構造化をするのかなど、自閉症児の情報処理の特徴や理由を理解することが大切で、発達段階の把握と自閉症の特性を職員共通の基軸とする必要があった。

2) 自閉症の特性に応じた指導内容の設定と、個々の実態に応じた指導方法の工夫

指導内容選定における観点としては、何に困っているか学習上又は生活上の観察から客観的に見取ることが大切である。

また、指導方法の観点は、例えば学習集団の規模などでは、一人一人の学び方の特徴をつかみ、小集団でも大集団でも学習効果の特徴を理解し設定することが大切である。また、自閉症児の理解の仕方などに応じて視覚化や構造化などの必要な手立てを工夫することが大切である。

3) 学習した内容を日常生活へ般化させる指導方法の工夫

学習したことを実際の生活場面で般化することは、活用を期待するだけではなく、学習活動として実際の活用まで仕組むことが大切になる。具体的には、学校生活場面で活用するまで仕組んだり、状況により徐々に支援具を少なくしたり、実際の生活場面で葛藤しながら活用させ、身につくよう指導することが重要になる。

6 今後の展望

研究指定校では、自閉症のある児童生徒に「自立活動」の時間を設定し、その困難性について指導してきた。今後も、より適切な指導内容を設定し、併せて効果的な指導方法の工夫について取組を進めていく。

また、自立活動等で取り組んだ内容を実生活に般化するための取組や評価をすすめ、教育課程編成の検討を図っていく。

【指定校の研究実践】

研究指定校： 長岡市立千手小学校 （中間報告書）

1 研究のねらい

自閉症のある児童が、自他の理解を深め、対人関係を円滑にし、集団参加の基礎を培うために、人間関係の形成を中心とした「自立活動の時間における指導」の教育課程を編成する。また、自閉症の特性に応じた指導内容や効果的な指導方法及び、体験の場としての交流学級や他者との交流のあり方について研究する。

2 研究内容

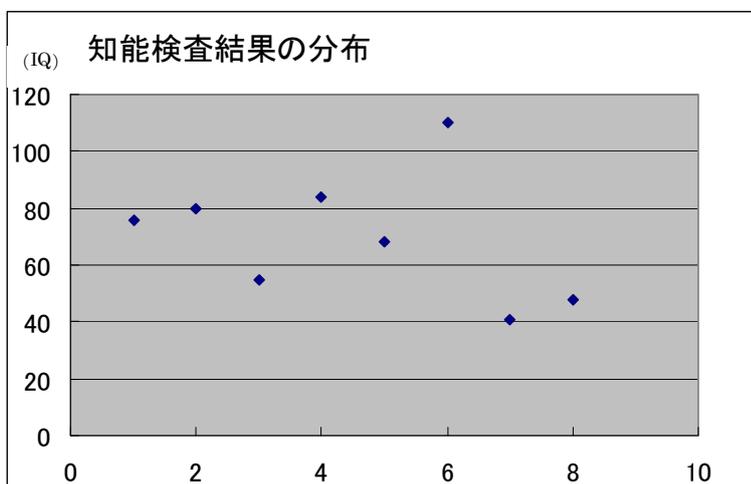
- ・「自立活動の時間における指導」の時間を設定し、自己理解を深め、対人関係を円滑にできる基礎を培うことをねらいとした指導計画の作成
- ・「きらりタイム」（自立活動の時間における指導）の位置付けと「きらりタイム」を中心とした指導内容や指導方法の工夫
- ・個別の指導計画に基づいた支援者（特別支援学級担任、交流学級担任、介助員、保護者）との連携の仕方と交流のあり方

3 評価の方法

- ・「自閉症教育の7つのキーポイント」（独立法人国立特別支援教育総合研究所）による指導前のアセスメントと指導後の評価
- ・交流学級担任、保護者、関係機関へのアンケートによる外部評価
- ・指導期間、練習期間、評価期間を設けて個々の記録の分析による評価
- ・授業研究による職員研修と外部指導者や中学校校区及び養護学校職員による専門的な見地からの検討

4 研究経過

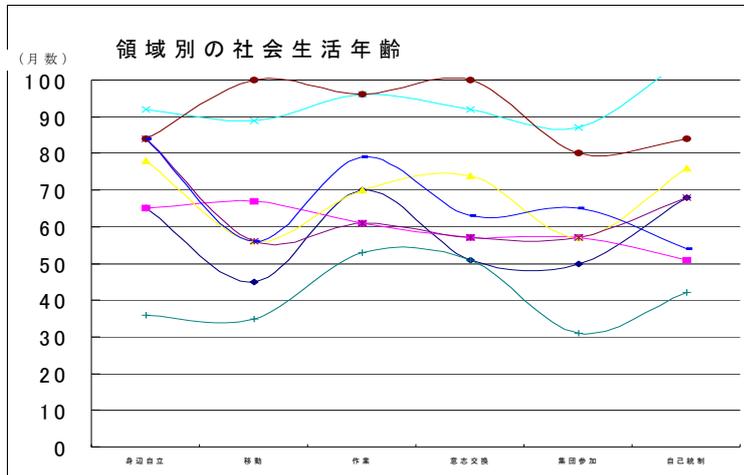
研究運営協議会での助言から当校の自閉症児の障害の状態や発達の種類など実態把握をし、課題の分析と改善の方向性を検討した。



1. 自閉症・情緒学級に在籍する自閉症児の実態
 - 1) 知能検査
知能検査(WISC-III、PBT等)を5月～6月にかけて学校で実施した。知能検査の結果から、IQ41～IQ110と能力に大きな差があることが分かった。普段かかわっている印象とは異なり、意思疎通が図られていると感じていた児童の中には、言語

理解が低い児童もいた。反対に意志疎通が十分図られていないと感じていた児童の中には、理解力や考える力が高い児童がいることが分かった。またどの児童も認知の偏りがあり、適切な支援を判断する上で有効であった。

2) S-M 社会生活能力検査結果



S-M 社会生活検査は、毎年4月に保護者のチェックにより実施している。この結果から集団参加の領域別社会生活年齢は、各児童の社会生活年齢より低いことが分かった。

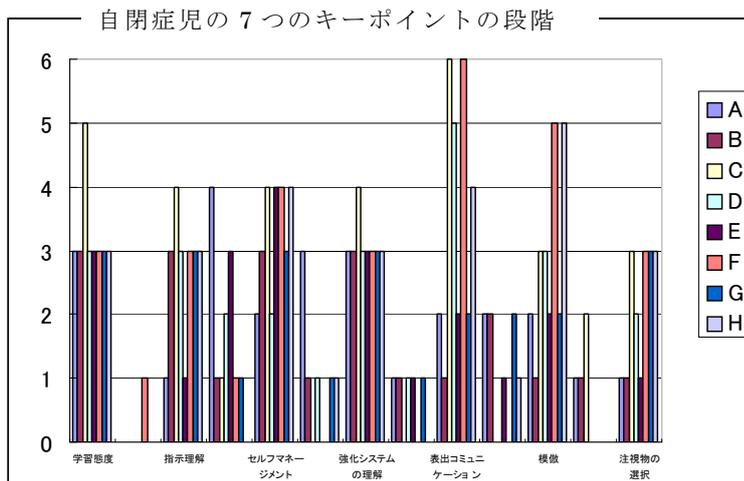
質問項目では、トランプやボードゲームなどは大人がいても友だちと遊ぶことができないことが分かった。鬼ごっこやドッジボールなど集団の競技にも参加することができない。遊びの

知識や技能を身に付けるだけでは、友だちと楽しく遊べないのが実態である。

3) 自閉症教育の7つのキーポイントと目標

「自閉症教育の7つのキーポイント」とは、独立行政法人国立特別支援教育研究所が一人一人に応じて段階的に指導内容を検討することを目的として開発されたものである。このシートを活用して個々の実態把握を行い、個別の指導計画を

作成した。



チェックの方法としては、項目に示されている行動が80%以上の割合で見られる場合は○、60%以上80%未満の場合は△、60%未満の場合は×と評価することにした。三人の担任で全員をチェックを実施し、評価が異なる場合は協議を行った。

当校の児童の傾向として、「自ら楽しいことや嬉しいことを期待して活動に向かう力」〈強化シ

ステムの理解〉の「好きなものや、好きな活動をしてもらうことを期待して、課題を最後まで終わらせることができる」の項目が全員(8人)できていた。次の段階の「大人や仲間から言語で賞賛されることを期待して、課題を最後まで終わらせることができる」は○が1人で△が6人であった。反対に「自ら課題解決のために注視すべき刺激に注目できる力」〈注視物の選択〉が低いことが分かった。「

指示棒や指さしで注目を促された刺激を、注視したり、注目したりすること」「少し離れた大人の手元や、机上に示された刺激を、注視したり、注目したりする」などの共同注視ができない児童がいる。また、「自ら何かを伝えようとする意欲と個に応じた形態を用いて表現しようとする力〈表出コミュニケーション〉は、1段階から6段階まで全ての段階に達成している児童がいた。援助要求や要求、質問に応じるなどのコミュニケーション能力は、個々によって力に差があることが分った。

2. 当校の自閉症児の課題

当校で見られる自閉症児の特徴として、安心できる集団や人とは、活動に参加でき、他者とかかわりあったり、協力したりすることができる場面も見られる。しかし、慣れない場所や慣れない人、苦手な活動場面では緊張し、活動に参加できなくなったり、飛び出しや奇声などの不適応行動が生起したりすることが多くなる。

これらの要因として

- ・曖昧な状況から意味を理解する困難さを持ち、環境や刺激に柔軟に対応することができない。
- ・注意の調整と他者との協働の困難さを持ち、指示理解や状況の把握が難しく、集団活動場面への参加が困難になる。
- ・意図や感情の理解と共有に困難さを持ち、他者とうまくかかわれず活動への参加ができなくなったり、ストレスを感じ不適応をおこしたりし問題行動を起こす。

などが考えられる。

そこで、自閉症の児童にも「人とかかわることの楽しさ」、「人から必要とされる喜び」「みんなと共生することの満足感」を味わってほしいという願いをもち、「きらりタイム」の時間を位置付け、自他の理解を深め、対人関係を円滑にし、集団参加の基盤を培う観点から教育課程を編成し、指導の内容や指導の工夫を検討することにした。

3. 「きらりタイム」の新設

自立活動の「人間関係の形成」の項目に焦点を当てた自立活動の指導の時間を設定し、「きらりタイム」と称することにした。「きらりタイム」の指導内容や指導方法の検討については、研究授業を10月、11月、12月に実施し、外部講師の指導を受けながら行った。

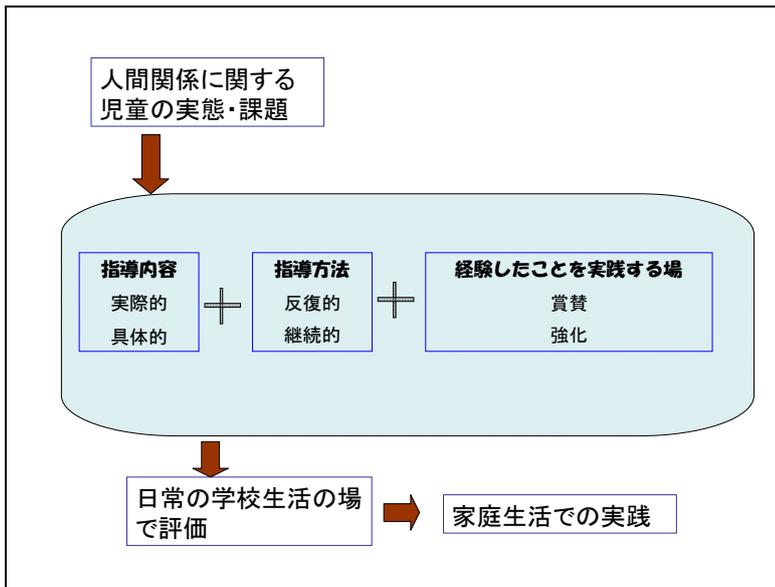
1) 教育課程の編成

3学級共に火曜日の5時間目を「きらりタイム」の時間とし、3学級合同で学習が実施できるように時間を設定した。

指導内容や指導方法によって、児童の課題別グループ編成が可能となった。また、知的障害の児童と共に活動することで、意図的にグループやペアを編成することができた。

2) 「きらりタイム」の指導の実際

ア 「きらりタイム」の教育課程の構想



日常の学校生活における学級児童同士のかかわりや交流児童同士のかかわりの様子から①できること②できないこと③もう少しでできそうなこと④どんな支援があればできそうかを観察し、指導内容を検討した。児童のつまずきの要因を考え、できるようになるための指導方法や教材を検討した。さらに、「きらりタイム」で学習したことを実際に体験する場を設定した。体験の場として学校から徒歩5分程の距離

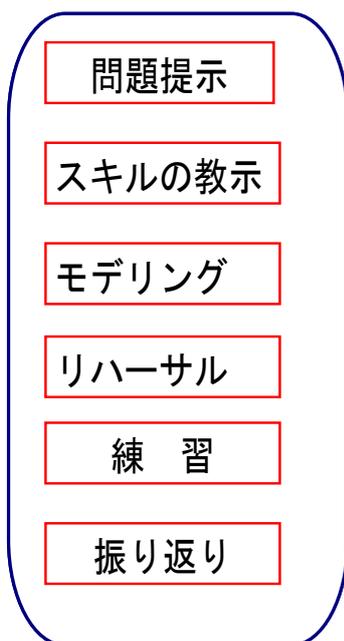
にある「サポートセンター千手」（老人福祉施設）との交流を実施した。お年寄りとの触れ合いを通して賞賛されたり、喜ばれたりする体験が、自閉症児のかかわり行動を強化する結果をもたらしたと考えられる。

また、学習したことが学校生活でも実際にできるように指導期間（学習後2週間程度）、練習期間（指導期間後2週間程度）を設け、指導を継続し日々の記録を蓄積した。学期末には、評価期間（学期末前の2週間）を設定し、担任、介助員の複数で評価した。

学習した内容は学級便り等で家庭にも伝えたり、学級参観日等で実践したりして家庭生活での実践を呼びかけた。

イ 「きらりタイム」の時間の学習スタイル

A) 問題提示



スキルを使う場面の提示をする。望ましい行動に対しての周囲の反応や期待できる結果を知らせる。

B) スキルの教示

直接、やり方を言葉や絵カードで教える。自閉症児は、あたり前となっている暗黙のルールに気付かないことが多いので、「すべきこと」「してはいけないこと」を明確にして教示をする。知的レベルや発達レベルがいろいろなので、できるだけ具体的に、簡単な言葉で伝えるようにする。

C) モデリング

モデリングは、友だちや先生の適切な振る舞い方を見せたり、単純な問題面を見せどうすればよいか考えさせたりする。ふさわしい行動とふさわしくない行動を明確にすることができる。

D) リハーサル

ロールプレイを用いて子どもたちに適切な行動をさせてみる。指導者が見取り、正しい行動を教える。

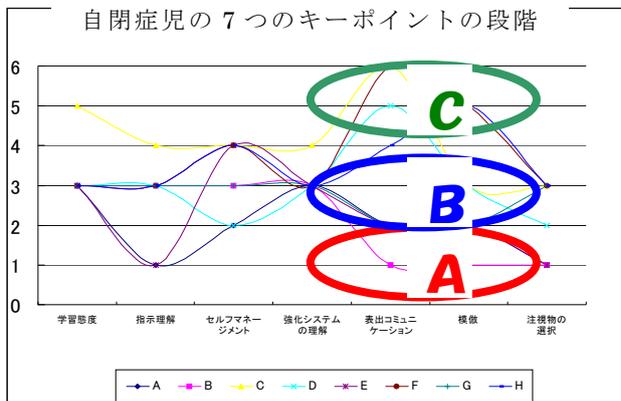
E) 練習

知識として知っているだけでは、適切な場面で実行することができないので、人への緊張感や不安を軽減するために、場面や相手をいろいろに変えて練習させる機会を設定する。

F) 振り返り

振り返りは、学習したことがどの程度実施できるようになったかを評価する。どこがよかったか、どうすればもっとよくなるかなどを伝え、うまくできた時は、表情や言葉がけやシール等で賞賛した。うまくできなかった時でも練習の取り組み方や行動の達成度を知らせる。

ウ 指導のグループ編成



自閉症児の7つのキーポイントの結果と認知レベルから指導グループを編成した。

Aグループは、身近な人と同じような動作をすることがある。教師や介助員がすぐそばにつき、適宜支援を必要とするグループである。

Bグループは、モデルが示す連続した動作を、同時に行うことができ、介助員が必要に応じて支援をするグループである。

Cグループは、示されたモデルを参考にして、同じ動作をすることができ、一人で活動できるグループである。

「声のものさし」



エ 自閉症の特性を考慮した指導の工夫

A) 教材の工夫

声の大きさなど視覚で捉えられず、感覚での調整が必要なものを「声のものさし」で示し、場に応じた声の調整ができるように工夫した。同様に力加減のものさしなど見えないものを見えるかたちで提示する工夫を行った。

B) 強化システムの活用

練習場面では、いろいろな人と練習してほしいのだが、交流学級の先生など普段から慣れている先生のところには行けるが、交流学級以外の先生や初めて会う人と練習することができなかった。そこで、交流学級の先生や学校職員からは小さめのシール、初めての先生にはぴかぴかシールを

「チャレンジカード」



評価カードに貼るなどの強化システムを用いて、いろいろな人と触れ合えるようにした。

4. 個別の指導計画に基づく支援者との連携

1) 保護者との連携

個々の自立活動の課題を分析し、自立活動の指導目標と内容を精選した。保護者と話し合い、学校や家庭での役割を確認した。学期1回、保護者との面談を設定し、評価と次の目標を確認した。

2) 介助員との連携

個別の指導計画を作成後、3学級の担任と介助員全員とで個々の指導目標や必要な支援レベルについて共通理解を図った。その後、2ヶ月に1回の打ち合わせの時間を設定し、個々の児童の達成状況や支援レベルの確認を行った。個々の評価カードの記入もお願いした。

3) 交流学級との連携

朝活動の時間に、児童がそれぞれの方法でその日の交流教科や交流活動の確認を行った。授業研究を参観してもらい児童の学習の様子を知ってもらった。

5 研究実践

1. 「他者とのかかわりの基礎」に関する実践例

1) 単元名 「サポートセンター千手さんとなかよし」

～ かわいいあいさつをしよう ～

2) 指導目標 あいさつの連続した動作やポイントを意識しながら、正しいあいさつのしかたがわかる。

3) 指導内容

- ・知識 教師が示すモデルを見ながら、あいさつの連続した動作を知る。
- ・技能 ポイントに気を付けて、あいさつを先生たちやお客様と繰り返し練習ができる。
- ・態度 参観する先生方の賞賛を励みに進んであいさつをしに行くことができる。

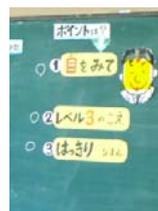
4) 教材の工夫



【目線 (①)】



【レベル3の声 (②)】



【3つのポイント】



【あいさつの連続した動作】

- ・3つのポイント①目線（相手のどの辺を見るとよいのかシールと色セロファンで提示）、②声の大きさを視覚化して、③はっきりとはモデリングして理解しやすくした。
- ・あいさつの連続した動作を提示、握手をして終わることを示す。チャレンジカードに正しい動作を提示し手がかりを示す。
- ・活動の意欲付けにチャレンジカードを持たせ、あいさつした先生方から、3つのポイントの評価とシールをもらう。

5) 指導の工夫

ア Aグループ（身近な人と同じような動作ができる）

- ・絵カードの提示をする。
- ・ポイントを1つずつ練習する。
- ・身近な教師をモデルに模倣させ、連続した流れで練習させる。できたら賞賛する。
- ・知っている先生のところへ行き、教師がモデルを示したり、絵カードを提示したりしながら練習をさせる。

イ Bグループ（モデルの連続動作を同時にできる）

- ・ポイントを押さえた練習の中で、本人ができないところを意識付けて繰り返し練習させる。できたら賞賛する。
- ・不安な時にはいつでも支援することを伝えて、一人であいさつの練習をさせる。

ウ Cグループ（モデルを参考に同じ動作を反復できる）

- ・ポイントをしっかり意識した練習をさせる。
- ・Bグループの児童の身近なモデルとして賞賛する。
- ・身近な先生だけでなく、いろいろな先生やお客様のところに一人で練習をさせる。

6) 子どもの姿

- ・ポイントをおさえてモデルを示したり、視覚的な手がかりを補足したりすることで、よいあいさつの仕方がわかり、模倣しながら練習することができた。
- ・身近な教師と練習し、さらにチャレンジカードを活用することにより、見通しがもて、初めての教師やお客様にあいさつしてみようという意欲につながった。
- ・振り返り活動で、自分や友達のがんばりを認め合い、活動への満足感を味わうことができた。

7) 日常生活での子どもの変容

- ・サポートセンターを訪問し、練習を思い出しながら、どの子もお年寄りといさつすることができた。まだ2回目の訪問で、やや緊張気味の子どもたちであったが、お年寄りからゆったりと受け入れてもらったり、あいさつを返してもらったりして、ようやく緊張がほぐれ笑顔も見られた。

- ・日常のあいさつを継続して指導しながら、あいさつされた時のうれしい気持ちを積極的に伝え、相手意識をもたせるようにしている。相手の笑顔や賞賛の言葉を励みに、自分からあいさつをし、またほめられることであいさつへの良い循環が生まれるようになってきている。そして、身近な教師だけでなく、他の先生方、学級の友達、お家の人たちへのあいさつも促せばできるようになってきた。

2. 「集団への参加の基礎」に関する実践（カルタとり）

- 1) 単元名 サポートセンター千手さんとなかよし「お正月遊びを一緒にやろう」
- 2) 児童の様子
見たり聞いたりして情報を得ることや、集団に参加するための手順やきまりを理解することがむずかしい。
遊びの説明を聞き漏らしたり、勝ちたいという気持ちからルールを守ることができなかつたりする場合がある。
- 3) 目標
お年寄りと一緒にジャンボカルタを楽しむ時の約束が分かり、遊ぶことができる。
- 4) 指導内容
 - ・知識 お年寄りと一緒に遊ぶときのルールや遊び方が分かる。
 - ・技能 ルールを守ってジャンボカルタの遊びをする。
 - ・態度 一緒に取り札をとった時には、じゃんけんをしたり、見ている人に尋ねたりすることができる。読むときは、「読みます」と言ってから読むことができる。
- 5) 教材について
 - ・カルタとりの約束を確かめ、明記する。
 - ・意欲を引き出し、抵抗感が少なくなるよう既習経験のある「おはなしジャンボカルタ」を使用する。取り札の文字や絵がはっきりとしていて、大きいサイズなので、見てわかりやすく、確認しやすい。
 - ・一緒に取り札を取ったときには、じゃんけんをしたり見ている人に尋ねたりする。
 - ・読み札は、「読みます。」と言ってから、読ませるようにする。
 - ・ゲームの後、約束が守れたか確認する。
- 6) 指導の工夫
ア 約束や順番を一つ一つ確認しながらカルタとりをする。



ヒシエス誠文社
おはなしジャンボカルタ

- ・カルタとりの約束を確認しておく。
- ・「どうするのだったか」を尋ね、自分の役割をはっきりさせ、カルタとりをする。

イ 約束を確認しながら、カルタとりをする。

- ・話し合いをしながら、できそうな役割を決める。約束を丁寧に確認する。
- ・次の順番が誰かを意識させる。約束を確かめながらカルタとりをする。
- ・約束を守って楽しむことができたことを振り返る。

ウ 約束を守りながら、カルタとりを楽しむ。

- ・話し合いをしながら、役割を分担する。約束を確認する。
- ・順番を確かめたり、約束を確かめたりしながら、カルタとりを楽しむ。
- ・振り返りで、約束を守れたこと、楽しかったことを振り返る。

7) 子どもの姿

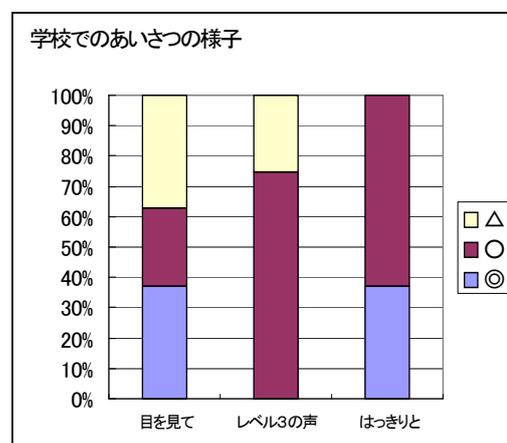
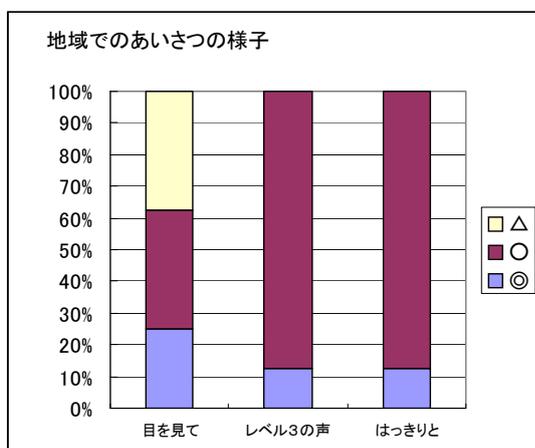
- ・みんなで楽しく「カルタ取り」をする時の約束を考え、約束を守って最後まで楽しもうとする。
- ・話し合いながら役割を分担し、途中で変更したりすることがあっても最後まで遊びを楽しむ。
- ・遊んだ後は、みんなで楽しむための約束が守れたかを振り返り、楽しかったことを共有したり、お互いを認め合ったり、友達の良さに気づいたりする。

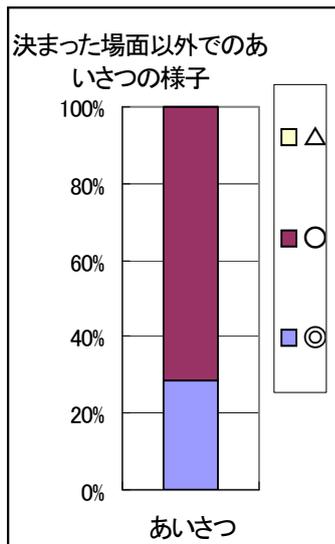
8) 発展（日常生活の子どもの変容）

サポートセンター千手を訪問し、一緒にジャンボカルタをした。体の不自由な方が多いため、大テーブルの上に広げてやった。児童は、読む係を進んでやったり、一緒にカルタを取ったりして遊んだ。その後も、学校生活の中でも自分たちで役割を交代して楽しむ姿が見られた。また、メンバーが替わってもその時々で役割を考えて遊んでいた。

6 成果と課題

1. 「きらりタイム」の実践の成果と課題





学校でのあいさつの様子は、交流学級担任のアンケート結果である。朝の連絡場面でのあいさつの様子を8割以上できていれば◎、6割以上8割未満で○、6割未満の場合は△として評価してもらった。同様に、家庭生活や地域生活でのあいさつの様子を保護者から評価してもらった。学校でも地域でも、相手の方に視線を向けることが難しい子もいるが、あいさつは定着してきている。また、朝の決まった場面だけでなく、廊下や校舎で会ったときのあいさつについても交流学級担任から評価してもらった。自分から言うことができるのは◎、言われて返す場合は○、声をかけても言えない場合は△とした。

交流学級担任も3つのポイントがわかり、児童と出会った時にあいさつを促す手がかりを与えているので、あいさつの定着率が高かった。その他の実践には以下のようなコメントが保護者から寄せられた。

他者の意図や感情の理解に関する実践として「お年寄りが喜ぶ肩たたきをやってみよう」の実践には、保護者から次のような感想が寄せられた。

- ・頼んでなくても「疲れた」と言うだけでたたいてくれて、嬉しくて成長したなど感じた。
- ・想像していたよりずっと力強く肩たたきをしてくれたので、こんな事もできるのだと思いました。子どもに癒されることはあまりないのですが、少し癒された感じがした。
- ・子どもの手のしっとりとした柔らかさは、肩に触れられているだけで心地よく幸せな気持ちになった。

また、サポートセンター千手の職員へのアンケートでは、子どもたちの訪問を利用者の8割以上が楽しみに待っていると回答していた。「日ごろ、気むずかしい方が子どもたちと触れ合っている時は、優しい顔になっていた。」「子どもたちがいる間は、とても楽しそうな表情をしている利用者が多く、こちらも楽しくなった。」と感想が聞かれた。

いろいろな人といろいろな場面で経験を重ねることで、人への信頼感を深め、他者からの働き掛けを受け止め、それに応じることができるようになってきている。ロールプレイだけでなく、日常の生活場面で意図的に経験をさせることは、他者とかわらうとする態度を養うと言える。

今後、年間指導計画を作成し長期的な見通しをもち、交流学級との児童の交流のあり方も検討していきたい。

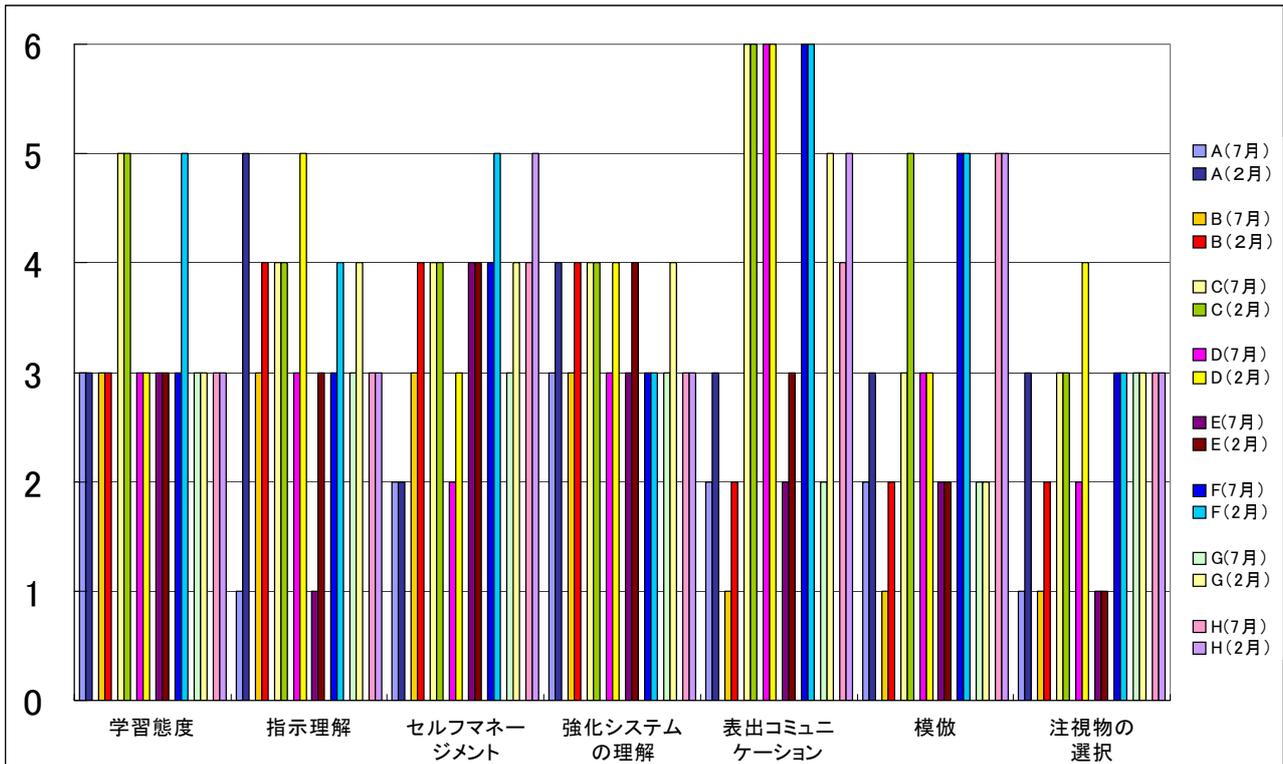
2. 自閉症児の7つのキーポイントの結果

「自閉症児の7つのキーポイント」シートを2月に同じ手続きで全員評価した。

強化システムの理解の項目が3段階から4段階にあがった児童が5人いた。評価カードを用いて振り返りの時間を設定したことで、自分の達成感と他者からの賞賛から

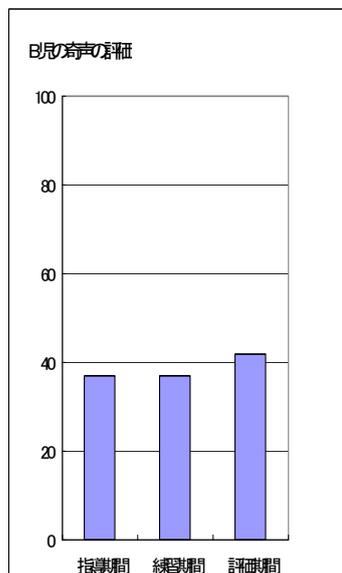
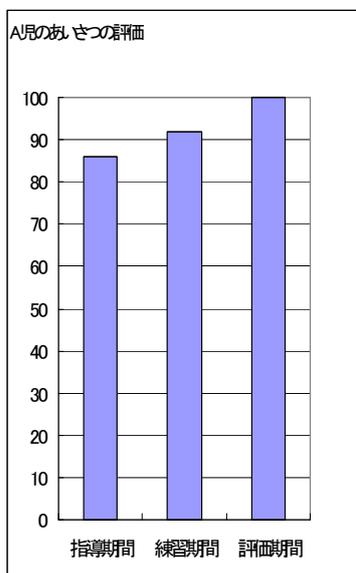
「きらりタイム」を楽しみに待つ児童が増えてきた。

表出性のコミュニケーションの項目も1段階あがった児童が5人いた。援助要請や要求ができる児童が増えた。「きらりタイム」の指導では、知識や技能だけでなく態度の目標も設定し、指導を行ってきたからだと考える。人とかかわるときの言葉かけや相手の反応を受け止めてから学習することを連続した動作として指導してきた。人に活動を要求し、相手が応じてくれた。その結果、誉められたり、喜ばれたりした。その一連の経験を見童が学習することができたからではないだろうか。



「自閉症児の7つのキーポイントによる評価」

3. 個別の指導計画に基づく結果と課題



個々の自立活動の評価結果は、高い水準で達成できた児童や成果がほとんど認められない児童とさまざまであった。

あいさつのように毎日、数回行う行動は、指導の機会も増えるため、その後の定着もよい。しかし、問題行動ではなく、望まし行動を目標とした場合、成果があまりみられなかった。問題行動がなぜ生起している

のか、問題行動と同じ機能を持ち、本人が容易にできそうな代替行動を提案できなかったからかもしれない。代替行動を提案するためには、児童の実態を把握することが重要である。

今年度は、「きらりタイム」の取組が、個別の指導計画での重点課題として取り組んできた指導内容と一致する児童と一致しない児童といた。相対的な児童の変容を確認することは難しかった。個々の自立活動の課題の明確化と指導内容と指導方法の検討が今後必要である。

6 今後の展望

1. 「きらりタイム」の検証・改善

「きらりタイム」のねらい及び内容の見直しを行い、自閉症児の集団参加や円滑な対人関係を築くための指導実践を積み重ねていく。さらに、自閉症児を教育する場合と知的障害児を教育する場合の指導方法や内容の相違点や共通点を検討していきたい。そのために、研究授業を実施し、実践検証を行う。

2. 「きらりタイム」と個別の指導計画に基づく自立活動の一貫した指導内容と評価

「自閉症児の7つのキーポイント」によるアセスメントを実施し、個別の指導計画を作成したものの指導内容と評価の観点別評価規準についての検討や活用の機会は、十分とは言えなかった。次年度については、個別の指導計画作成と日々の指導実践と「きらりタイム」を関連付けて指導内容と観点別評価規準を検討し、検証していくことが必要であると考えている。そのためには、知的水準や自閉症の程度、生活年齢等を総合的に判断した学習集団を適宜編成して、実態に応じた指導内容や指導方法をより充実させていく必要がある。「きらりタイム」と個別の指導計画を関連付けることで「きらりタイム」で学習したことを学校生活や家庭生活、地域社社会でも生かしていくように系統的で機能的な教育課程を検討していきたい。

3. 交流学級と交流のすすめ方

人とかかわることに喜びや楽しさを感じてきた子どもたちは、休み時間の過ごし方が変容してきた。これまで、休み時間は自分の好きな活動をして過ごす児童が多く、同じ教室にいても互いにかかわって遊ぶことはほとんどなかった。しかし、最近は数名でサッカーやすごろくなどをして遊ぶことができるようになってきた。ボードゲームなどで楽しく遊べるようになると交流学級の友だちと一緒に遊べるようになってきた。交流学級の友だちとの交流も意図的、計画的に指導内容や指導方法を検討し、実践を重ねることで成果が期待できる。次年度は、交流学級での交流学習の指導内容や指導方法も検討していきたい。

4. 家庭や地域との連携のあり方

今年度、サポートセンター千手との交流は、児童にも利用者の方にも成果があったと言える。本年度の取組と成果を踏まえて、児童がより集団参加や円滑な対人関係が築けるようになるための連携のあり方について検討していきたい。

研究指定校： 妙高市立にしき養護学校 （中間報告書）

1 研究のねらい

当校は平成 21 年度現在、小学部 13 人、中学部 11 人の児童生徒が在籍し、内小学部の 9 人、中学部の 5 人に自閉症及び自閉症様の特徴があり、全体の 58%を占めている。

さらに、平成 22 年度からは高等部が開設され、中学校や他の特別支援学校から新たに自閉症のある生徒が入学し増加することが推察される。

当校の自閉症のある児童生徒（平成 21 年度在籍児童生徒）の困難性の特徴として、「見通しを持ちにくい」「コミュニケーションに課題がある」「行動や興味が限定されている（こだわり）」などが挙げられる。

当校では、これまでも「子どもが自ら動けるようになる。」という視点で指導に取り組み、見通しをもち、自ら行動できる児童生徒を目指し教育実践を行ってきた。

その中で、小学部教室を中心に学習環境の構造化やスケジュールカードの活用など、支援の方法について工夫を図ってきたが、教師の働き掛けや人とのかかわり方など、対人関係に関する課題や小・中・高等部の系統的な指導について検討が必要となってきた。

また、新任職員や自閉症児への指導の経験が少ない職員もいることから、自閉症に対する実態把握や学習内容の設定についても研修を深める必要がある。

そこで、本研究一年次の主なねらいを次のように考え、取り組むこととした。

- ・自閉症教育に関する職員の知識・指導技術の向上
- ・自閉症のある児童生徒に対する実態把握方法の工夫
（新任職員でも分かりやすく、共通理解しやすいもの）
- ・自校の自閉症のある児童生徒に対する支援方法の整理・確認
- ・自閉症のある児童生徒一人一人に応じた指導内容の設定と指導方法の工夫
（自立活動を中心に検討）
- ・自閉症のある児童生徒が学びやすい教育課程編成の検討（次年度への課題整理）

<研究仮説>

教師が自閉症の特性や個々の実態を適切に把握し、指導内容や環境設定などの手だてを個々に応じて用意することで、児童生徒は主体的に動けるようになる。

2 研究内容（一年次）

- ・自閉症の特性や指導方法に関する調査・研究
- ・自閉症指導に関する職員の意識変化、及び指導効果に関する調査
- ・次年度教育課程の検討（年間指導計画、時程表、指導の配慮事項等）

3 評価の方法

- 児童生徒の障害の特性や実態把握については、研修した方法を活用し、適切に把握できたか、職員間の情報の共有化ができたか、学習内容の設定に活用できたか等の観点を基に、職員アンケートを実施し評価する。
- 個々の児童生徒に応じた指導については、個別の指導計画を基に、課題達成状況や関係者による評価をとおして検証する。

4 研究経過

平成 21 度は、自閉症に関する職員研修（自閉症の特性や実態把握の方法、指導方法など）と、現在の自閉症に関する当校の実践を整理・確認することを中心に取り組んだ。

以下実施内容ごとに報告する。

1. 自閉症の特性や指導に関する職員研修の実施

1) 知的障害を伴う自閉症児の特性について校内全体研修会の実施。（6月）

講師：当校地域支援担当教諭

新任職員を含む全職員で、自閉症児の特性について基礎的な事項を確認した。

2) 自閉症のある児童生徒の学習環境（人的・物的）への配慮についての研修会の実施。（7月）

講師：柏崎養護学校教諭 上松武 氏（教育相談・地域支援担当）

3) 自閉症の教育課程や指導内容の工夫に関する研修の実施。（12月）

講師：東京都立青鳥養護学校久我山分校教諭 中村大介 氏

（東京都知的障害特別支援学校における自閉症の児童・生徒で編成した学級での指導の研究・開発委員副世話人）

2. 実態把握・アセスメントに関する職員研修の実施

1) 実態把握に関する研修会の実施。（6月）

「理解しやすい」「実践しやすい」「結果を日々の学習支援で生かすことができる」「引き継ぎやすい」という観点で実態把握の方法を検討し、認知発達面のアセスメントとして「太田の Stage」を取り上げ研修した。

また、家庭との情報交換や教師間での情報交換の重要性についても確認し、IEP チェックリスト、保護者アンケートについても一部試行した。

2) 認知発達に関する実態把握の実施

検討・研修した方法で認知発達面の実態把握方法を実践した。

自閉症および自閉症様の特徴のある在籍児童生徒を対象として、「太田の Stage」による実態把握を実施し情報交換を行った。（6月）

自閉症及び自閉症様の特徴の見られる児童生徒は 14 人で、Stage I が 3 人、Stage II が 2 人、Stage III-1 が 2 人、Stage III-2 が 5 人、Stage IV が 2 人である。

3) 生徒についての情報交換会の実施

太田の Stage の解説と当該児童生徒の実態を照らし合わせながら、Stage 別の情報交換会を実施した。（9月）

情報交換会の成果は以下のとおりである。

- ・児童生徒の認知発達面での実態を客観的に整理できた。
- ・発達段階ごとの特性を知ることができた。

- ・発達段階ごとに具体的な指導事例が提示されており、指導内容設定の参考となった。
- ・校内に同様の課題を抱える児童生徒がいることが分かり、情報交換をすることができた。

3. 研修を踏まえた事例研究と記録の蓄積

実態把握を基に、自閉症による困難性を明らかにし、一人一人に応じた指導方法や支援の工夫を行った実践について整理してまとめた。(学習環境の構造化、スケジュールカードの活用等) ※5 研究実践を参照

4. 研修や指導実践に関する評価

- 教師の自閉症指導に関する指導観の変容については、全職員にアンケート調査を実施
- 児童生徒の変容については、個別の指導計画の評価や保護者・教師の聞き取りなどで調査

5. 平成 22 年度教育課程の検討（年間指導計画、時程表、指導の配慮事項等）

1) 現行（平成 21 年度）の「個別の課題学習（自立活動）」の課題整理

自閉症のある児童生徒の「個別の課題学習（自立活動）」に関する指導内容の調査と検討を行った。(自立活動担当職員へのアンケート及び聞き取り調査)

調査の結果、小学部・中学部とも 90%以上の児童生徒が NC プログラムや太田の Stage を参考にした、認知発達の向上をねらった学習内容を中心に授業を構成していることが分かった。

また、「自閉症の教育課程や指導内容の工夫に関する研修（中村大介氏 平成 21 年 12 月）」を参考にし、当校の現状を確認した結果、当校では個々の自立活動の時間（個別の課題学習）を設定しているが、認知発達に関する学習内容が中心であり、日常生活や社会性に関する内容が不足しているのではないかと、という課題が挙げられた。

2) 平成 22 年度の自立活動の検討

認知発達の向上をねらう課題に加え、日常生活や社会性に関する課題を含め、自閉症による困難性に対する学習課題を設定する必要があることを確認した。また、個別の課題学習の成果を学校生活や家庭生活で般化させるために、生活単元学習や教科学習など他の学習とどう関連をもたせるかについて、検討する必要があることを確認した。

5 研究実践

実践1 順番を変更したときの不適応行動を減弱させるための工夫

1. 活動名

日常生活の指導「係活動」

2. 設定理由

本児は、生活面はほぼ自立しており毎日繰り返し行っている活動であればほぼ一人で進めることができ、困ったときは教師に助けを求めることができる。しかし、自分の中での順番が変わると不安定になり、教師の声掛けや注目を求めたりパニックになったりすることもある。いつもと違う活動、新しい活動にも極端な不安さを示し、スキルはあることでも教師の身体的支援を求めたり、注目を求めたりすることがある。これらの行動は、本児のこだわりや活動に自信が持てないことから起きる行動だと考えられ、本来本児のもっている能力を発揮することを妨げている。本児の実態から考えれば、変更や変化、新しいことを柔軟にとらえ対応することができるようになることが必要だと考えた。

変更や変化、新しいことへ抵抗なく対応できるようになることで、本来本児の持ち合わせている能力を十分に発揮できるようになり、本児自身も行動に自信がもてるようになる。もともと自信をもった活動（毎日行っている活動、好きな活動、経験したことのある活動）には、自分から進んでやろうとする姿が見られるので、自信がもてる活動が増えることで、精神的に安定して学校生活を送ることができると考えられる。

3. 目標

係活動の順番が変わっても、活動を一人で進めることができる。

4. 主な指導内容

- 1) 手順表を使うことに慣れ、見ながら活動を進めることができる。
- 2) 手順が入れ替わることがあることを理解する。
- 3) 手順が入れ替わっても、順番に活動を進めることができる。

5. 評価の観点

手順表や教師との事前の確認をもとに、または何もなくても、変更があった場合に、怒らずに変更を受け入れ活動を進めることができる。

6. 指導計画

1) 行っている係の活動と課題

朝	昼	帰り
日付はり	黒板消しをクリーナーにかける	日付外し



ゴミ捨て	モップがけ	次の日の予定はり
課題：ステンシル		体温計を保健室に返す
		掃除

2) 具体的な方策

係の活動を文字と写真で示したカードを用意し、ホワイトボードにはっておき、はられた順番に沿って活動するようにした。カードを入れ替え、順番を変えてもはってある順番に活動できるようにした。本児の成長に伴って、段階的に支援方法を変えていく。

時期	具体的な方策
段階1	本児が毎日行っている順番で提示し、言葉で説明すると共に実際にカードを動かして順番が変わることを事前に示した。
段階2	前日のうちに、明日は順番を変更することを言葉で伝え、カードを入れ替えて示した。(1か所のみの変更) ※伝えた時点で本児に不安そうな様子が見られたら後日にする。
段階3	前日のうちに、明日は順番を変更することを言葉で伝え、カードを入れ替えて示した。(数か所変更) ※伝えた時点で本児に不安そうな様子が見られたら後日にする。
段階4	予告なしに変更しておくことを伝えておき、入れ替える。
段階5	予告なしで変更しておく。

7. 自閉症に配慮した指導の観点

- 1) 言葉で変更を伝えるだけでなく、カードを使って順番が入れ替わることを視覚的に示す。
- 2) 自分の中で決められた順番が変わると不安定になるので、変わることを事前に伝えておく。
- 3) 心理的な安定を保つために、適度に称賛し自信が持てるようにする。

8. 指導の経過と成果

手順表を導入時は、拒否を示し、教師が示した手順を無視して自分の中で決まった順番で行っていた。教師の「明日は見てやろうね。」の声掛けも無視する様子で顔をそむけていた。次の日になると、手順表を見てやる意思を示したので、教師と一緒に確認しながら係活動を進めた。その後は、手順表を見ながら係活動を進める姿が見られるようになったので、次の段階へ進み、順番を入れ替えることにした。本児と一緒に確認しながら手順を入れ替え、本児に活動するよう促すと抵抗なくスムーズに活動を進められた。その後段階2～5は短期間で次段階へ進めることができ、今現在、教師が予告なしに変更しておいても手順どおりに活動を進めることができている。

実践 2 主体的な活動を促すための環境設定の工夫・実際

1. 活動名

生活単元学習 調理実習 「ピザを作って食べよう」

2. 児童の実態と目指す姿

小学部 3 年、男子 2 人、女子 2 人の学級である。主な障害は、自閉症 1 人（A 児）、広汎性発達障害 1 人（B 児）、知的障害 1 人、ダウン症候群 1 人である。

調理活動では、今までにマグカップケーキやホットケーキ作りなどで、具材をボールや容器に入れて泡立て器やスプーンでかき混ぜる活動を経験している。こうした活動であれば、1 人でできるか教師の少ない支援で強い抵抗を示すことなく活動できるようになってきた。また、何より好きな物を作って食べることを楽しみに、意欲的に活動してきた。本単元では、より少ない教師の支援で簡単な手伝いや仕事ができることを目指した。

3. 活動について

1) 単元の目標

- ・ピザ作りを楽しみ、自分から進んで活動することができる。
- ・ソースを塗る、トッピングをするなどの技能を習得する。

2) 自閉症や自閉的傾向のある児童が主体的に活動できるための、環境設定の工夫

<机や材料・調理器具の配置による構造化>

ア 個々の活動スピードに合わせて調理ができ、手伝いにつながるような机の配置

前回までの調理活動では、調理工程ごとに児童が場所を移動して、活動を進めていた。今回は学校での調理活動が、家庭でも生かされるような机の配置にしたいと考えた。家庭での台所のように、限られた空間をイメージして、児童が作業の机を移動するのではなく、作業する机と材料を置く机を使い、その場で調理ができるようにした。A、B 児の 2 人には児童机をそれぞれ 2 台用意して、調理用と道具・材料置き場として設置した。

イ 視覚的に見通しがもてる（活動内容や手順が分かる）ようにお盆や仕切りを利用

今回は「包丁で材料を切る」「ソースをスプーンで塗る」などの初めて経験する活動を取り入れたため、1 つの机に調理器具や材料が全部置いてあると、児童が何にどれを使うのか混乱することが予想された。そのため、できるだけ児童が見通しをもって自分から活動することができるよう、「①ウインナーを包丁で切る」「②トッピングの具材（トマト、パイナップル、コーン）から 1 種類を選択する」「③生地の上にソースを塗り、具材をのせる」などのそれぞれの調理工程ごとに、使う調理器具や材料をお盆などにまとめて入れ、仕切ることで、1 つ 1 つの活動を分かりやすくしたり、簡単に準備できるようにしたりした。

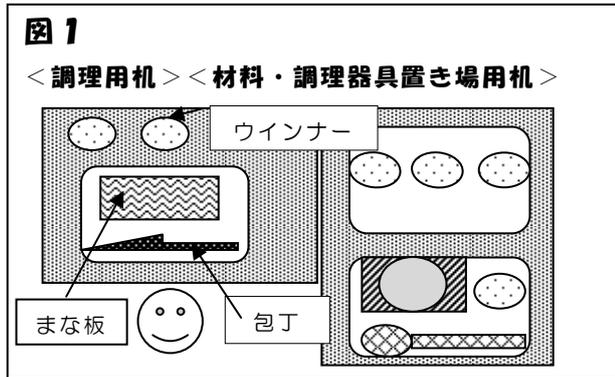
ウ 少ない支援でも自分で活動を進めていけるようにワークシステムを活用した設定行程ごとに器具や材料を一つのお盆にまとめておくことは、個別の学習で実施して

いるワークシステムと共通するところがあり、児童には活動により取り組みやすいのではないかと考えられた。環境設定図は次の通りである。

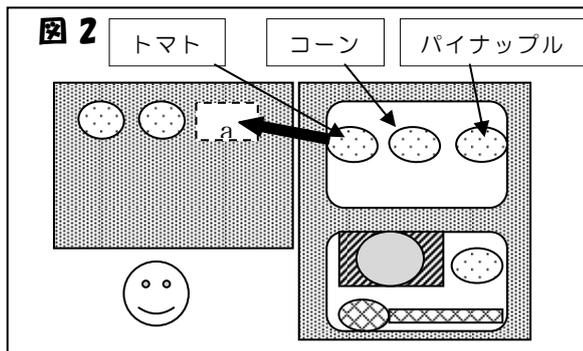
材料・調理器具の配置

授業展開 (全7回)

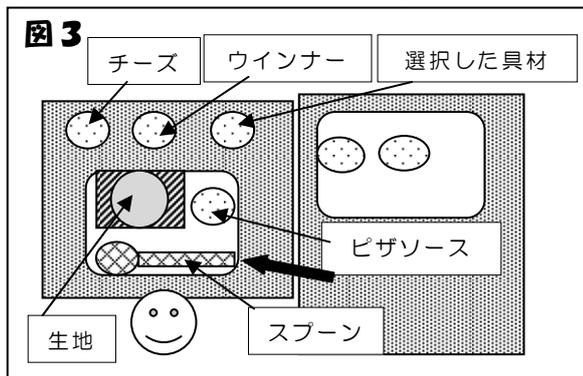
① ウィンナーを包丁で切る。



② トッピングの具材から1種類を選択する。選択したら、aの位置に置く。



③ 生地の上にソースを塗り、具材をのせる。



時間	学習活動
導入 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 始めのあいさつをする。 ○ 学習内容を知る ○ 調理する場所へ移動する。
展開 (30分)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 調理する。 ・ 包丁でウィンナーを切り、皿に入れる。…図1参照 ・ 包丁とまな板を、お盆に入れたまま、水盤に片付ける。 ・ 具材を選ぶ。(児童の実態に応じて2～3種類から選ぶ。)…図2参照 ・ 生地にピザソースを塗る。…図3参照 ・ 生地の上に具材をのせる。…図3参照 ・ オープンコーナーにピザを運ぶ。 ・ 使い終わった道具などを片付ける。 ・ 椅子に座り、待つ。 ・ ピザがオープンに入るところを見る。
	<ul style="list-style-type: none"> ○ 会食準備をする。 ・ お盆やおしぼり、皿、お茶を児童が1つ担当して配る。
	<ul style="list-style-type: none"> ○ 会食する。 ・ 「いただきます」をして、ピザを食べる。 ・ ごちそうさまをする。
終末 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> ○ がんばったことやおいしかったことなど話をする。 ○ 終わりのあいさつをする。

3) 評価

A児、B児は、調理机においてあるお盆の材料や調理器具を手がかりにすることで、今何をすべきかが分かりやすくなり、教師の少ない支援で活動を進めることができた。A児については、3回目以降からほぼ1人で活動できるようになった。調理器具置き場

の机にあるお盆を調理用の机に移すことは、A児は調理活動を繰り返すことで手順が分かってくる、自分からまたは教師の指差しで気づき移すことができた。お盆などを利用し調理工程ごとに仕切ったことで、児童が見通しをもって自分から活動できる場面が増えた。

6 成果と課題

1. 成果

1) 自閉症のある児童生徒の実態把握について

研修をとおして、自閉症のある児童生徒の実態把握について共通理解することができた。特に、自閉症の認知発達に関する実態把握については、分かりやすく共通理解しやすい方法を模索し、太田の Stage を参考とすることとした。簡易性、客観性、指導例が示されているという点において、共通理解しやすく、継続しやすい方法であることを確認した。

職員アンケートによると、99%の職員が「生徒の実態把握の参考となった」「指導内容を設定する参考となった」「取り組み易い実態把握方法である」「継続し易い実態把握方法である」といった評価をしている。

また、日常生活に関するアセスメントとして一部試行した IEP チェックリスト、保護者アンケートについても、生活に関する課題を明確にするために、また、学習の成果を学校生活や家庭生活で般化させるために参考になるのではないかと考えた。平成 22 年度の研究で更に検討したい。

2) 職員の自閉症児の指導に対する認識の変化

職員アンケートによると、平成 21 年 4 月当初「自閉症のある知的がいの児童生徒と、そうでない児童生徒とが混在する教育課程や学習環境について、支援の難しさや課題を感じる」とした職員は、全体の約 53% だったのに対し、本年度、研修や実践に取り組む中で、88% へと増加した。

この結果は、自閉症の特性理解が進み、自閉症のない児童生徒とは困難性や学習内容の違いが生じるということを確認したためと思われる。

同じく職員アンケートによると今回の研究実践を通し、90% 以上の職員が「自閉症の特性について理解できた」「自閉症の支援方法が理解できた」「自閉症のある児童生徒に大切な学習内容を理解できた」という評価をしている。

3) 学びやすい環境整備と教材の工夫

学びやすい環境整備については、自閉症の特性や支援の事例について職員研修をし、実践の参考とした。また、教室の構造化や支援の仕方について改善を試み、成果を得ることができた（※5 研究実践 参照）。教材の工夫に関しては、見通しの困難性に対するスケジュール支援など、特性に応じた教材の工夫などが広まった。

同じく職員アンケートによる自己評価では、99%の職員が「自閉症のある児童生徒に対する適切な教材を準備するようになった」「自閉症のある児童生徒が分かりやすい支援の方法をするようになった」としている。

4) 児童生徒の変容

自閉症の困難性に関する変容については、保護者や教師からの聞き取り調査で評価した。(数字は、改善された旨の評価があった割合を示す。)

○「見通しを持ちにくい」に関する成果：100%

写真やスケジュール表の利用によって不安を呈する児童生徒が減少した。

○「コミュニケーションに課題がある」に関する成果：86%

サインを覚えたり、文字カードの読み上げや教師の模倣をしたりすることによって、他者との関わりをもてるようになった児童生徒が見られた。

しかし、自発的なコミュニケーションに至らなかったケースが多かった。

○「行動や興味が限定されている(こだわり)」に関する成果：33%

経験を積む中で、参加できる活動の幅が広がった児童生徒がいた。

2. 課題

- 1) 小学部・中学部とも個々の実態に対応するため「個別の課題学習(自立活動)」を設定しているが、認知発達に関する指導内容が多く(NCプログラムまたは太田のStageを参考にした構成が90%以上)、日常生活や社会生活における困難性に対応する指導内容が不足している。(職員への聞き取り調査より)
- 2) 「個別の課題学習」で取り組んだものが、他の場面(学校生活や家庭生活)に般化されにくい。(職員への聞き取り調査より)

上記より、個別の課題学習(自立活動)の成果を、学校生活全体や日常生活の中に般化させるためには、どういった学習内容や学習場面を設定すればいいのか。個別の課題学習と他の学習場面のつながりをどうもたせるのか、などについて考える必要がある。また、個別の課題学習については、社会性やソーシャルスキルに関する内容を更に盛り込んでいく必要があると考える。

7 今後の展望

自閉症のある児童生徒が、困難性に対応する個別学習(自立活動)などに取り組み、その内容を学校生活等に般化することができれば、困難性が和らぎ円滑な生活ができるようになると考え、本研究平成22年度(2年次)の目的を以下のように考え取り組む。

1. 自閉症の困難性に対応した「個別の課題学習」(自立活動)の見直し
 - ・実態把握に基づく自閉症による困難性の明確化
 - ・個別の指導計画による個別の課題学習(自立活動)の自閉症による困難性に対応した指導内容の設定
 - ・自閉症の特性に対応した授業実践の工夫
 - ・評価
2. 「個別の課題学習」を他の学習場面に般化させる指導の工夫
 - ・個別の課題学習(自立活動)に関する職員の情報共有の推進
 - ・個別の課題学習(自立活動)の成果を、(学校生活や家庭生活)で般化させるという視点で、各学習の中に計画的に自立活動の指導内容を取り入れる(個別の指導計画

や授業案に明記)

3. 自閉症教育に関する職員研修の充実
 - ・自閉症の特性や指導に関する職員研修会の継続
 - ・先進校視察