都道府県名　　福井県

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

１　研究のねらい

自閉症の特性を理解し、一人一人のニーズに合わせた支援の在り方を探る。

２　研究内容

自閉症タイプ（※注）の児童生徒の在籍数の多い本校では、平成 19 年度から自閉症の障害理解や支援の在り方を学びつつ、学部ごとに事例検討や授業研究に取り組んできた。これまでの学部研究を土台に、自閉症の特性に応じた教育課程やその連続性、また有効な指導方法や指導内容などについて今後も研究を進め、本校における自閉症教育をより確かなものにしていきたいと考える。

平成 21 年度は、本校小学部・中学部・高等部の合同縦割りグループによる教科・領域別授業研究会の中で、自閉症の児童生徒の特性に応じたや学習グループの編成や指導内容・指導方法について取り組む。その中では、単元設定や教室環境、教材・教具などについても検討し、効果的な支援方法を明らかにしていきたいと考える。同時に学部での研修も引き続き実施し、校内研究と連携していく。

この校内研究で得られた、教育課程に関することや指導内容・指導方法などの成果等が障害特性に対応しているか、また活用の仕方などを、地域の小学校・中学校や特別支援学校等との連携の中で検討していきたい。

（※注）自閉症の診断はないが、広く自閉症の特性を有すると本校で判断した児童生徒を含めている。以下同じ。

３　評価の方法

1. 「学校全体で自閉症教育に取り組むためのチェックリスト」（出典：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所）による校内での評価
2. 本校学校評価による授業改善についての評価
3. 外部参加者による評価

４　研究経過

1. 校内テーマの設定「学部間での支援や継続を目指して」

1）　研究方法

ア　授業研究会

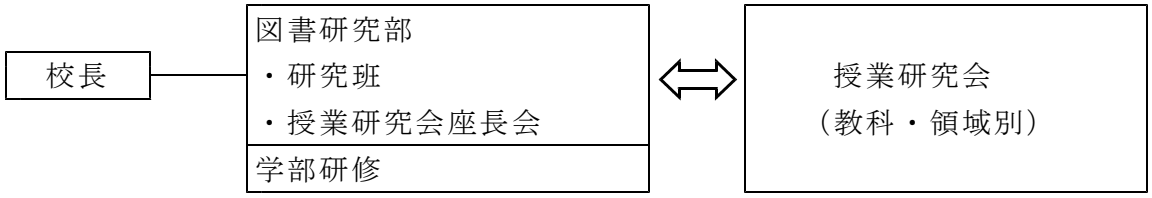
自閉症教育の視点での授業研究会を中心に据え、各学部２回ずつの授業研究を行う。1 回目の授業研究会から見出した改善点を踏まえ、授業改善を図る。研究協力者として外部専門家を招聘し、助言を受けて授業研究を深める。また、本校近隣の特別支援学級､学校からの参加を得て研究協議をし、地域との共同学習の

場の一つとする。

イ　自閉症教育講座の活用

自閉症教育は、障害特性を理解しなければ支援に繋がらないと言われている。教育現場においては、児童生徒や教職員も常に変化しているので、学びを続けていかなければ適切な対応や支援の継続が困難になる。自閉症教育に関する研修講座を実践に活かし、自閉症教育推進を図っていきたい。

2)　校内研究体制



・小・中・高合同縦割りグループで、研究協力者を交えた教科・領域の授業研究

・自閉症教育における授業改善の視点を入れ、各班で成果をまとめる。

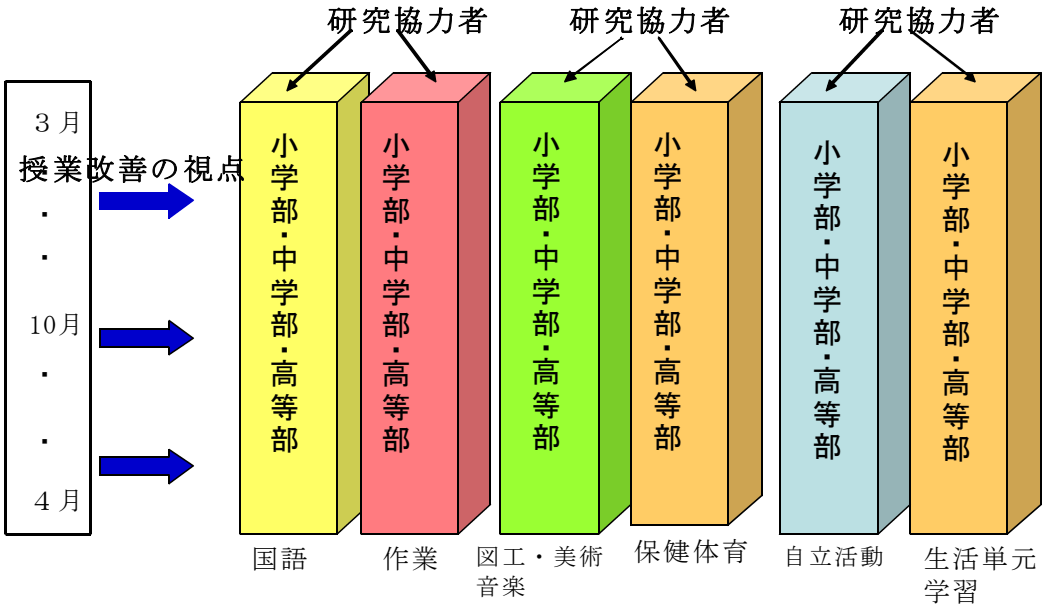


図１　校内授業研究会の体制

3)　校内研究の取組概要

ア　授業研究会　各教科・領域グループのテーマを設定し、取り組んだ。

表１　各グループのテーマ

国語	小中高におけるコミュニケーション能力を高めるための話す、聞く、書く学習の取組
音楽	活動を楽しみ、自分から表現することのできる授業作り

保健体育	児童生徒が自発的に動くための動機付け
図工・美術	興味を持って表現活動ができる授業作りの工夫
生活単元学習	実生活に結びつく生活単元学習の授業
作業学習	作業しやすい環境設定、教材の工夫（中高の連続性、連携）
自立活動	社会参加に必要な力－意思表示・集団参加－

授業研究会の実施状況

表 2　年間授業研究実施状況

月	内　　容	研究協力者(外部講師)
4	座長会、全体研究会、 授業研究グループ会「テーマ設定」	福井大学教育地域科学部 熊谷高幸氏 笠置三郎氏 北摂杉の子会スーパーバイザー 中山清司氏 スクラム福井 山口陽一氏 川崎医療福祉大学 重松孝治氏 ※リーフレット 授業研究会成果の一部を「授業改善Q＆A」集として作成し、地域の関係諸学校に配付した。
5	各グループ授業研究会　研究授業 1 の①　座長会	
6	各グループ授業研究会　研究授業 1 の②　座長会	
7	各グループ授業研究会　研究授業 2 の①　座長会 研修講座：講師　熊谷高幸　氏 「音楽の授業におけるアセスメントについて」	
9	各グループ授業研究会　研究授業 2 の②　座長会	
10	各グループ授業研究会　研究授業 3 の①　座長会 （公開授業研究会①）	
11~12	各グループ授業研究会　研究授業 3 の②　座長会 （公開授業研究会②、③、④）	
12 ~2	※リーフレット作成	
3	全体研究会	

イ　自閉症教育に関した研修参加について

表 3　参加講座一覧

研修講座名	参加目的や活用面
自閉症セミナー 「認知発達治療の理論と実践」	児童生徒のアセスメントや教材開発の参考
感覚統合療法講習会	感覚統合の視点で遊びや日常生活面、体の動きなどの研修
スクラム福井トレーニングセミナー	PDCA サイクルによる実践の実技研修
自閉症支援セミナー「ワンステップセミナー in 敦賀」	障害特性に対応した支援の考え方、支援グッズ
PECS 研修会	コミュニケーション指導

ウ　学部研究会

学部ごとのテーマに沿った取組からも成果を取り上げる。

５　成果と課題

ここでは、教育課程や週時程の工夫、生活単元学習の在り方、自立活動の３つについての調査研究結果を述べる。

1.　自閉症の障害特性に応じた教育課程、週時程の在り方について

本校は知的障害対象の特別支援学校であるため、教育課程は生活年齢や障害の程度という観点での編成となり、主に普通課程と重複課程で編成されてきた。したがって、自閉症の生徒も同様の観点での教育課程で対応されてきた。また、学習集団においても、自閉症という障害特性の認識が明確でなかった時期、学部での学習グループ編成は、学年および発達課題や集団参加の程度を考慮した編成が主であった。中学部の例でいうと平成 15 年度は A、B 課程があり、週時程は以下のようであった。

	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導				
2	保健体育	国語	数学	国語	数学
	朝の運動（保健体育）				
3	美術	生活単元学習（含総合）		作業学習	
4					
5	日生	音楽	生活単元学習	保健体育	学活
6			保体	音楽	

図 2　平成 15 年度中学部週時程表　A 課程

	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導				
2					
	自立活動				
3	生活単元学習（含総合）		作業学習		美術
4					
5	日生	保健体育	音楽		学活
6			日常生活の指導		

B 課程

1）　目的　自閉症タイプの生徒にとって学びやすい教育課程および週時程の在り方を探る。

本校中学部での自閉症タイプの生徒の増加傾向を右図に示した。とりわけここ 4 年間の増加が著しく、平成 20 年度は、中学部全体の 4 分の 3 を占めるまでになった。従来の知的障害教育での対応では十分な成果を発揮できなくなったことを受けて、生徒の特性に合わせた学級編成やグループ編成などの教育課程を検討する。

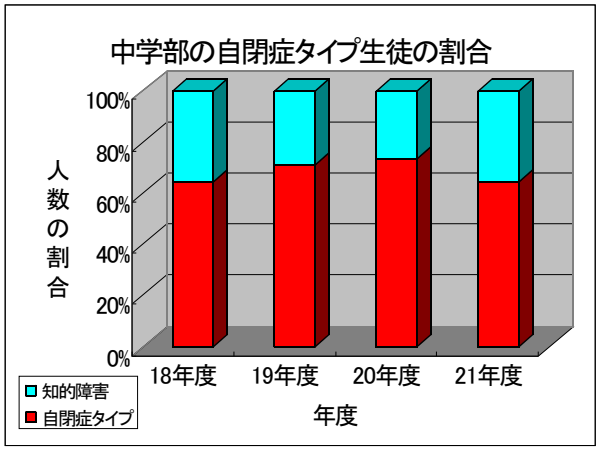


図 3　中学部における障害割合の変化

2）　方法　自閉症タイプの生徒を想定した教育課程を検討・開発し、中学部において実践・検討しながら改善していく。

3）　取組の経過

ア　自閉症タイプの生徒の特性に応じた教育課程の開発

平成 19 年度に自閉症タイプの生徒を想定した「雲」課程を設置した。

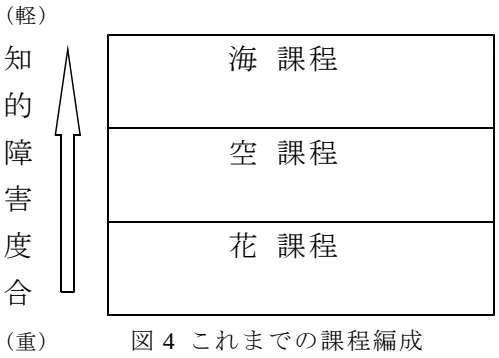


図 4 これまでの課程編成

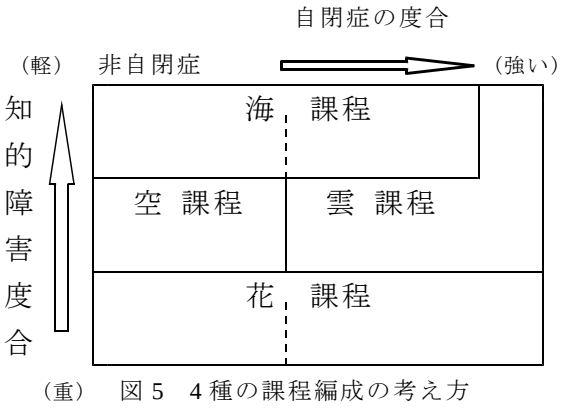


図 5　4 種の課程編成の考え方

これまでの認知面やコミュニケーションなど総合的な発達課題の観点に加え、自閉症の程度を考慮した教育課程編成を試みた。ある程度社会性がある生徒は「海」課程に、また、自分の身の回りのことが優先課題である生徒は「花」課程に所属している。自閉症の特性を有しない「空」課程も設置し、「海」「花」課程は自閉症タイプと自閉症のない生徒が混在している。学級編成と授業グループ編成は密接に連動させ、この教育課程の枠組みを教育活動の基本としている。

イ　自閉症タイプの生徒の特性に応じた週時程の工夫

これまでの考え方では、自閉症タイプの生徒の不適応行動に十分対応することが困難なことも多く、情緒の安定を図ることが第一としたこともあった。しかし、個別の配慮だけで対応するのでなく、一日の学校生活における活動の主となるところと、休むところを分かりやすくするといった週時程での活動の枠組みを作ることの必要性が認識され、次のような週時程を作り実践検討した。その際に工夫したことを以下に記す。

【工夫①】毎日が同じパターン、曜日ごとに同じパターン。週時程上は帯状の時間を多く設定する。

【工夫②】同じ活動を何回か繰り返す。集中して同じ授業を続けたり、同じ内容の校外学習を連続して行う。

【工夫③】自立活動の時間における指導の特設や、情緒の安定を図るために内容を自分で選択して過ごす時間を主となる活動（例えば作業学習など）の前後に設定する。

図 6　特性に応じた週時程の例

ウ　考察および課題

自閉症タイプの生徒にとっては､毎日同じ日程での活動は見通しが持ちやすく、安心して取り組みやすいと思われる。また、主となる活動の前後に自立活動を入れたことは、がんばるところや休憩するところを取捨選択するのが難しい自閉症タイプの生徒にとって気持ちを切り替えたり、したいことを選択して過ごす時間として活用されていたようである。その結果、「雲」課程の学級をはじめ、ほかの課程の学級もおおむね落ち着いて学習に取り組むことができた。

課題としては以下のことがあげられる。

A）　教育課程編成は、生徒の特性をはじめ、いろいろな要素を考慮して編成するものであるため、生徒の特性に適した教育課程編成の拠り所となるアセスメントの必要があると思われる。今のところ、コミュニケーションの力や課題に取り組む力、対人関係などを総合し、また、田中ビネー知能検査や S-M 社会生活能力検査、太田ステージ評価も児童生徒の実態把握の参考にしたが、自閉症タイプの生徒の状態像をより適切に把握するためのアセスメントはどのようにするとよいのか、また、アセスメント結果をどのように指導に活かしていくかということを合わせて研修していきたいと考える。

B）　障害特性に合わせた教育課程編成での実践が更に必要である。全体的な枠組みだけでなく、自閉症タイプの生徒が主体的に取り組むことのできる授業作りや教育内容の在り方を検討していきたい。また、小学部から高等部までの教育課程のつながりも今後検討が必要であると考える。

2.　障害特性に応じた生活単元学習の在り方

1）　目的

障害特性に対応した生活単元学習のねらいや、効果的な指導法の在り方を明らかにする。

本校では、生活単元学習を全学部で実施している。教科・領域を合わせた指導形態ということで、学部・学年および一人一人に合わせた内容の柔軟な選択が可能であり、児童生徒の興味関心を核にして主体的な学びを促す指導形態である。これまでの知的障害教育においては自閉症タイプの児童生徒も生活単元学習で学んできたわけであるが、障害特性の違いが報告されている現在、生活単元学習の実践がどのように実施されているのか、また特性に対応した生活単元学習の在り方はどうかを検討する。

2）　方法

生活単元学習の題材や内容を学習カテゴリー別に分類して調査し、課程による特徴があるかないか、また、その結果について考察する。調査対象は平成 20 年度中学部の「空」「雲」「海」課程とした（「雲」「海」は一つの学習グループを抽出した）。また、授業研究会をもとに、自閉症タイプに対応した学習展開や指導方法などについて調査し考察した。下表は、本校における生活単元学習の主な学習内容と指導観点によるカテゴリー分類である。

表 4　生活単元学習題材のカテゴリー表

学習カテゴリー	主な学習内容	指導観点					
		興味・関心・態度	自主性・主体性	目当て・見通し	経験・知識	満足感成就感	仲間とのかかわり
社会体験活動に関する内容	社会見学、校外学習、宿泊学習、修学旅行、遠足、外食、買物	○		○	○	○	
行事的な活動に関する内容	体育大会、文化祭	○	○	○		○	
季節に関する内容	春、夏、秋、冬、クリスマス、正月	○	○			○	○
仲間との関わりに関する活動	新しい仲間、卒業を祝う会、構成的グループエンカウンター	○		○		○	○
働くことや将来の生活に関する内容	学級園活動、社会の仕組み、将来の生活、パソコン利用	○	○		○	○	
身近な環境に関する内容	身近な地理、環境問題	○	○		○	○	
	簡単な実験	○		○	○	○	

3)　取組の経過

対象となる課程の週時程表は以下のようである。「空」は自閉症でない生徒、「雲」は自閉症タイプ、「海」は自閉症タイプとそうでない生徒が混在している。

	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導				
2	国語・数学			美術	国
	生単	生単	作業		作業
3	総合				
4	自立活動				
	保健体育				
5	日生	音楽	保健体育	音楽	学活
6		日生	日生	日生	

図 7「空」課程週時程表

	月	火	水	木	金
1	日生	日常生活の指導			
		自立活動			
2	美術	学活	生単	作業	作業
3		総合			
4	自立	自立活動			
		保健体育			
5	国語	音楽	保健体育	音楽	数学
6		日生		日生	

図 8「雲」課程週時程表

	月	火	水	木	金
1	自立活動				
2	国語				
	数学				
3	総合	美術	作業	自立活動	作業
4	学活				
5	個別学習	生単	音楽	保健体育	個別学習
6					

図 9「海」課程週時程表

各課程で実践した生活単元学習の学習カテゴリー分類結果は以下の通りである。

表 5　平成 20 年度　中学部における生活単元学習題材のカテゴリー分類（数字は実施時間）

学習カテゴリー		単元の例	「空」	「雲」 ※ 1 学習グループ抽出	「海」 ※ 1 学習グループ抽出
A	社会体験活動に関する内容	校外学習、宿泊学習、修学旅行、買物学習	58	33.3	45.3
B	行事的な活動に関する内容	体育大会、文化祭	8.5	15	13
C	季節に関する内容	花見をしよう、七夕会、秋を感じよう	16.5	4	4
D	仲間との関わりに関する内容（※）	新しい仲間、お茶会、お楽しみ会、すもう大会、卒業を祝う会（※ 1）	19.5		18
		魚釣りゲーム、カラーボールゲーム（※ 2）		40	
E	働くことや将来の生活に関する内容	趣味を広げよう、給食メニューを考えよう	18	9	34.6
F	身近な環境に関する内容	サイエンスカー、校庭の地図作り	13.5	3	11
総時間数			134	104.3	125.9
単元数			33	20	18

ア　各課程でのカテゴリー分類の割合とその考察について

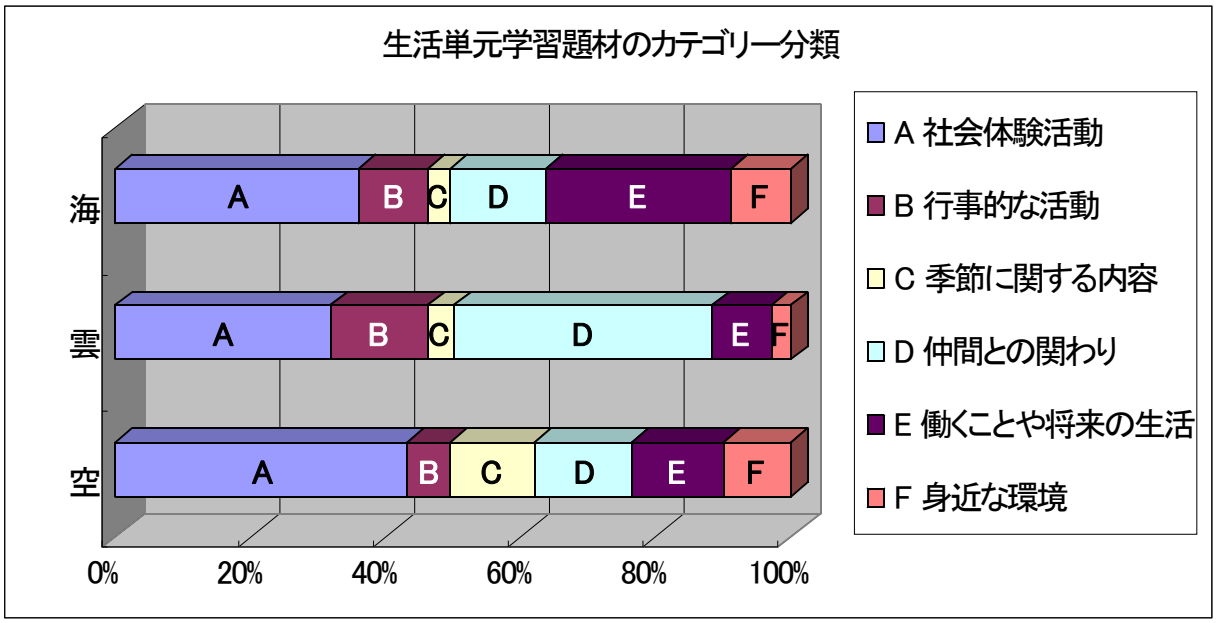


図 10　生活単元学習題材のカテゴリー分類

A）　考察 1　学習カテゴリーの割合について

学習カテゴリーの割合で一番多く、半分近くを占めているのは A「社会体験活動に関する内容」であり、各課程に共通している。共通して多い A「社会体験活動に関する内容」は、一人一人の生活を広げていく上で、実際の体験に基づいた学習活動であり、どの課程においても重要視されていることが推察される。

B） 考察 2　学習カテゴリーの差違について

「空」課程と「雲」「海」課程との差違が大きいのは、C「季節に関する内容である。「空」課程での単元を見ると、「花見をしよう」「七夕会をしよう」など、四季折々の風物に触れたり、体験したりして季節感を味わう活動を実施している。差違が生じた理由としては、季節単元は抽象的な内容を含んでいること、また「海」課程において少ない理由としては、中学生という生活年齢を考慮していることも考えられる。

C） 考察 3　B「行事的な活動に関する内容」について

B「行事的な活動に関する内容」では、「空」課程と「雲」課程に差違が見られる。体育大会や文化祭といった学校行事は 1 年に一度なので、児童生徒にとっては大きなイベントであり、スムーズな参加が望まれるところである。しかし、学校行事はその年々でかなり様相が違う場合があり、当日に備えてイメージや見通しを十分に持つことが必要ということで差違が生じたのではないかと思われる。しかし、差違はあるものの、文化祭の例では、「空」課程は文化祭事前学習としての生活単元学習の時間を多くとっていないが、当日のステージ発表を意識して、発表する内容の授業をステージ上で実施し、事前学習的な配慮をしていた。

D） 考察 4　D「仲間とのかかわりに関する内容」について

D「仲間との関わりに関する内容」で、「空」課程は 14.6%、「雲」課程は、38.5 %の割合で指導時間をとっている。割合的にも差はあるが、内容やねらいにも違いがあると思われる。「雲」課程の内容やねらいは、「集団活動での順番に気付く」「相手を意識して行動する」などであるが、「空」課程においては、「友達と協力する」「友達と仲良く活動する」など、集団活動に積極的な参加を促す内容やねらいが多くなっている。ねらいによって単元を分類すると（※ 1）（※ 2）になり、この違いがねらいの段階の差か障害特性によるものか、今後検討していきたい。また、この内容は自立活動との関連が強いと思われる。

E） 考察 5　E「働くことや将来の生活に関する内容」について

E「働くことや将来の生活に関する内容」では、「海」課程での時間数が多くなっているが、これは、生徒が有する社会性の違いによるのではないかと思われる。

F） 全体考察

生活単元学習は生徒の興味関心を前提としているので、生徒の障害特性や発達段階に合った学習内容や題材を選定することが重要である。今回の調査だけでは結果として不十分な面があるので、更に検証を加え、教科や領域の関連を密にしつつ、ねらいを明確にした指導計画を立てていくことが必要である。

イ　次に「雲」課程における生活単元学習「買物学習」の展開例を示す。

A）　目的

・スーパーマーケットで頼まれたものや好きなものを買うことができる。
・お金を払って公共交通機関に乗る体験をする。
・スーパーマーケットや乗り物内でのマナーを学ぶ。

B）　実施方法

第一次　路線バスを利用しスーパーマーケットで買物をする。（連続 3 回）
実施日　平成 21 年 6 月中の毎週同曜日、同日程
前日 パソコン画面で「いつ」「どこへ」などの話を聞く
当日 買物学習実施。帰校後、振り返りの事後学習をする。
同じ方法で、同じ店での買物を 3 回繰り返す。
第二次　　電車を利用し、スーパーマーケットで買物をする。（連続 3 回）
実施日　平成 21 年 11 月中の毎週同曜日、同日程
実施方法は第一次と同様であるが、乗物と店が異なる。
①電車で店 A に行って買物をする。
②電車で店 B に行って買物をする。
③前日に店（A、B）を選び、電車で選んだ店に行って買物をする。

C）　連続実施における成果と課題

買物学習の事前学習では、教室を模擬の店に見立てて買物の練習をすることがよく用いられる。見立てることで当日のイメージをふくらませ、期待を持たせることができるわけであるが、障害特性からごっこ遊び的な活動があまり意味を持たない場合があるため、このような連続した学習という方法でねらいの達成を意図している。この場合、買物体験そのものが事前学習であり、この繰り返しで買物や活動の見通しを持たせている。また、それぞれの生徒に合わせ、買物の手順カードなどの教材を準備し、初回からの成功体験を積めるようにしている。ここに連続実施の意味があり、更に第二次では同じパターンの中で、「乗物」と「店」を変えて経験の広がりを期待している。この実践の結果、買物学習ではいつも同じ品物を買い、「選ぶ」ということの意味が十分に理解できていないと思われた生徒が、回数を重ねるうちに同じ品物を選ばなかったとか、別の生徒は、靴下コーナーでじっくり品定めをして一品を手に取った、という報告があった。効果については今後の実践検討が必要であるが、見通しがあり整理された枠組みの中で、安心して活動できたことは成果として言えるのではないだろうか。

同じ活動を連続するという学習展開については、重度知的障害教育の中で用いられることがあるが、この場合は、パターンの中で社会的スキルを学ぶとい

うよりは、自由な活動の中で児童生徒の気付きや意思を引き出していくことに主眼があるのではないだろうか。

今後も、実践の検証を重ねていくと共に、生活単元学習における指導内容の吟味と個々の生徒の発達課題とのすり合わせをして、個別の支援計画を充実させていくことが課題であると考える。

3. 障害特性に応じた自立活動の在り方

1) 目的　自閉症の特性に応じた自立活動の在り方を明らかにする。

近年、知的に重度な児童の入学が減少し、小学部では自閉症タイプの児童の割合は平成 21 年度 55%を超えた。障害種にかかわらず、基本的生活習慣や、コミュニケーション、社会的経験をはじめいろいろ未熟な面が多く、一人一人の特性に応じて支援の質は異なるが、多くの児童に個別的対応が必要である。（小学部では全体像で学習グループや学級を構成するので、自閉症タイプの教育課程や学級は作っていない。）自立活動に焦点を当て、ねらいや内容の見直しと障害特性との関係を探り、一人一人に応じた自立活動の在り方を明らかにしていきたい。

2) 方法

小学部児童の「個別の指導計画」に挙げられている自立活動のねらいや内容を検証することで、自閉症の特性に応じた自立活動について考察する。

3) 取組の経過

平成 20 年度の個別の指導計画に挙げられた「自立活動」のねらいを集約し、どの項目が多く取り上げられているかを把握すると共に、事例を集め「自立活動だより」を保護者向けに発行し、教員の実践の振り返りと情報交換、および保護者への啓発を行った。平成 21 年度には、新学習指導要領で自立活動が 26 項目 6 区分に分類整理されたこともあり、多くの児童が何らかの形で取り上げている「コミュニケーション」と「人間関係の形成」に絞り、自立活動で実践されていることを見直した。「自立活動だより」は継続して保護者向けに発行した。両年度とも、外部専門家を招聘し、事例検討会を実施して研修した。

小学部児童全員の自立活動におけるねらいのうち、「人間関係の形成」と「コミュニケーション」が主になっているものを抽出し、項目ごとに振り分け、自閉症タイプの児童とそうでない児童に分け、特徴を考察した。その際、事例を検討することで、内容や方法の違いにも目を向けた。

ア　自立活動の集約結果について

表 6　自立活動区分「3」「6」におけるねらいの集計　（自閉症タイプ 19 人　非自閉症 13 人）複数回答

	学校生活全体での指導			時間における指導（教育課程上の時数）		
区分	項目（文章要約）	自閉	知的	項目（文章要約）	自閉	知的
3	(1)かかわりの基礎	3	4	(1)かかわりの基礎	2	1

人間関係の形成（a）	(2)他者の意図(c) (3)自己理解と行動調整 (4)集団への参加(d)	1 2 2	3 1 6	(2)他者の意図(c) (3)自己理解と行動調整 (4)集団への参加(d)	0 1 1	0 1 0
6 コミュニケーション（b）	(2)受容と表出 (3)形成と活用 (5)状況に応じた	12 2	5 0	(2)受容と表出 (3)形成と活用 (5)状況に応じた	6 0	4 0
ほか	認知面、作業、体力・健康に関した課題					

A） 考察 1 人間関係の形成の背景(a)（表には表れていないが事例から）

［自閉］ 人間関係の形成のねらいと心理的安定のねらいを複合する場合が多い。

［知的］ ルールや言葉に関する内容は自閉症タイプと重なるものがあるが、目指すところは、より楽しく豊かな集団活動である児童が多い。

B） 考察 2 コミュニケーションで付けたい力(b)

［自閉］ 受容と表出を重視している。具体的にはスケジュールボードや写真絵・シンボルカードの理解と活用のねらいが多い。

［知的］ スケジュールやカードの使用は多いが、スケジュールを進めるには教師や友達とのかかわりで活動の切り替えを行っている場合が多いようである。

C） 考察 3 他者の意図の理解(c)

［自閉］ 特性的に困難なのでねらう児童は少ないが、それを補うための力や支援方法が必要かもしれない。

［知的］ 相手や状況を理解し、判断して行動を決めたり調節したりできることをねらっている。

D） 考察 4 集団参加の基礎を身に付ける方法の違い

［自閉］ 人間関係のベースとなることをまず個別でかつ限定場面で（課題を通したやりとりやワークシステムおよび授業の一部分）行っている。

［知的］ はじめから人とかかわる場面で、考えさせたり判断させたりしながら行っている。

E） 全体考察

小学部では、障害にかかわらずコミュニケーションの「受容と表出」「形成と活用」に属することが圧倒的に多い。内容としては、手段やスキルの獲得をはじめ、それらのやりとりによる人間関係の形成に関連することを併せたものも多い。音声言語がないか、あっても不十分な児童たちなので、まずは、意思

を表したり、教師とやりとりできる力が最も重要なことの一つと考えられるであろう。

コミュニケーション、人間関係の形成に関しては、小学部の年齢では基礎的なことが付けたい力の主となるので、自閉症タイプの児童もそうでない児童も、ねらいや内容に大きな違いはないかもしれない。ただ、支援方法や学習の進め方は特色があると思われる。

F）　今後の課題

もともと一人一人に合わせてねらいや内容を決める自立活動なので、どの学習グループやクラス構成でも学習活動を進める上で大きな不都合はないが、取り上げたねらいが本当にその児童に適切なのかどうか、効果的な方法はどうなのか、日々悩み試行錯誤しながらの実践である。その中でも、自閉症タイプの児童たちに対する特別な配慮、例えば「集団のルールや人とのかかわり方など、知的障害の児童のように生活全般の中で随時取り上げるより、場面と時間を特設して具体的なねらいを集中して行うべきものがあるのではないか」「スケジュールボードは自閉症タイプの児童たちに限らず、知的障害の児童にも用いられているが、本当にその子に合ったものか、有効に活用されているか」などの検討が必要であると思われる。今後も、自立活動のねらいや方法を振り返り、正しく評価されているか考えていきたい。

4.　平成 21 年度の取組に対する評価

1）　「学校全体で自閉症教育に取り組むためのチェックリスト」による評価結果

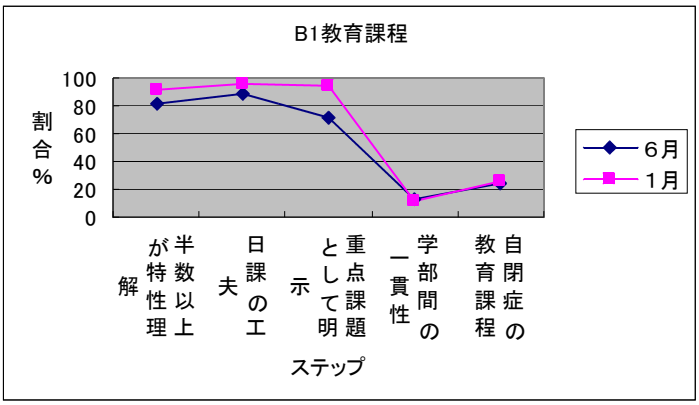
（出典：独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所）

実施日　第 1 回平成 21 年 6 月　第 2 回平成 22 年 1 月＞

教員の意識の変化と本校における課題を把握するため、チェックリストのうち、学校マネジメント【シート B】での結果の一部を考察する。

ア　B1　教育課程について

A）　考察自閉症の児童生徒が取り組みやすい帯状の日課やスケジュールの立て方などが定着してきている。学部間の一貫性が依然として課題である。



イ　B2　指導環境について

B）　考察　見通しを立てやすく参加しやすいように、行事に視覚的支援を用いることが増えた。毎月曜日は、授業の準備や学級の話し合いを行う日として設定したことが定着してきている。

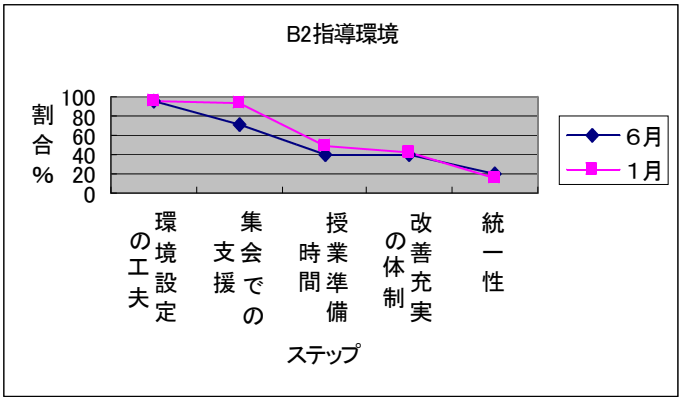


図 11　チェックシート B1、B2 結果

チェックリストからの結果によると、個々の児童生徒や学級、学部等においては、ある程度自閉症の特性に応じた環境設定や支援の工夫がなされているようである。また、行事や全校集会など全員が共有できる場面についての評価もやや向上している。しかし「学部間の一貫性」は依然として厳しい評価である。これからの取組としては、教育課程に関する中での具体的なことを取り上げて検討し共通理解していくことが必要と思われる。

2）　本校学校評価アンケートによる評価結果

実施日　平成 21 年 12 月

表　平成 21 年度学校評価項目からの抜粋

回答者	重点目標	評価の観点・目標指数	判　断　基　準（文章要約）
小中高教員	ア 自閉症の特性に応じた授業改善に取り組む	【取組指標】 授業研究会を通して自閉症の特性に応じた授業改善に取り組む 【目標指数】 A ＋ B80%以上	授業研究会を通して授業改善に取り組むことが A：おおいにできた。 B：おおむねできた C：あまりできなかった D：まったくできなかった
小学部教員	イ 支援計画や指導計画に基づいて自立活動の指導を充実する。	【取組指標】 コミュニケーションや社会性の力を付けるために、児童に応じた指導内容を検討し指導方法を工夫したか。 【目標指数】 A ＋ B80%以上	児童に応じた自立活動を A：十分指導内容・方法を検討した B：おおむね指導内容・方法を検討した C：少し指導内容・方法を検討した D：全く指導内容・方法を検討しなかった
小学部保護者	ウ	【満足度指標】 子どもに必要と思うコミュニケーションや社会性に関するねらいが指導計画に反映され実	子どもに行われている自立活動について A：十分に取り組まれたと思う。 B：おおむね取り組まれたと思う C：あまり取り組まれていない

		践されたか 【目標指数】 A ＋ B70%以上	D：全く取り組まれなかった

評価結果　ア A（20.8%）＋ B（68.8%）＝合計（89.6%）　目標指数達成
イ A（22.7%）＋ B（68.1%）＝合計（90.8%）　目標指数達成
ウ A（67.8%）＋ B（29.0%）＝合計（96.8%）　目標指数達成

結果分析　ア授業を中心にした研究会であったので、日々の授業に直結する研修となり、目標数値を達成したと思われる。
イ自分で工夫が足りないと思っている教員が多いようだが、自立活動でねらうべきことに意識を向け、方法を試行錯誤している結果だと思われる。
ウ懇談会や連絡帳をはじめ、保護者とよく話し合いがなされたようだ。

3)　外部参加者による評価

公開授業研究会には、地域の学校から延べ 18 人の参加者を得て、授業研究会だけでなく、広く授業参観や教材紹介の時間を設け、おおむね好評な感想をもらった。また、自閉症教育リーフレットについては、平成 21 年度は刊行するだけに終わり、内容の共有や有効かどうかの協議までに至らなかった。公開授業参観者に対して、どのようなことを知りたいと思っているのかなどのニーズを予め調査しておくとより研究協議として深まったのではないかとの反省が残る。

６　今後の展望

障害特性に基づくということが、児童生徒の得意分野を活かすということであるとすれば、特別支援教育全体に共通することであるが、近年の自閉症教育に関する研究の成果を学んでいくことで、知的障害教育の学校現場で「何か違う」「今までの方法ではうまくいかない」という感じを抱いていたことが、少しずつ理解を得るようになってきた。

評価による今後の課題として、「学部間の連携や一貫性」が大きく挙がっている。学部間の連携と支援の一貫性を目指して、学部を解いた授業研究会を実施してきたが、何を持って連携がとれていると判断するのかあいまいな部分があるので、平成 22 年度は平成 21 年度の調査結果をもとに焦点を絞って実践研究を進めていきたいと思う。また、授業研究会においては、児童生徒への学習効果の検証が重要であるので、授業改善プロセスの中で改善点やそれによる児童生徒の変容について、関係者が共有し協議できるようなものを工夫していきたいと考える。

参考図書　「自閉症教育実践マスターブック」
編著　独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所　ジアース社