

# インクルーシブ教育システムの構築と 知的障害のある子どもの教育

## 指導の在り方と授業

# I インクルーシブ教育システム とは

# 特別な支援を必要とする子ども(例)

特殊教育の対象は4.5%  
(推定値)  
(特別支援学校、学級、通級)  
文部科学省(2018)  
2017年度は4.2%

身体障害  
知的障害

発達障害特性  
(通常学級に6.5%)

二次障害

反応性アタッチメント障害  
非行  
精神疾患

二次的な問題

いじめ  
不登校  
問題行動

外国籍

(言語、文化の違い)  
支援 夜間中学

英才児

(ギフテッド)

親の問題

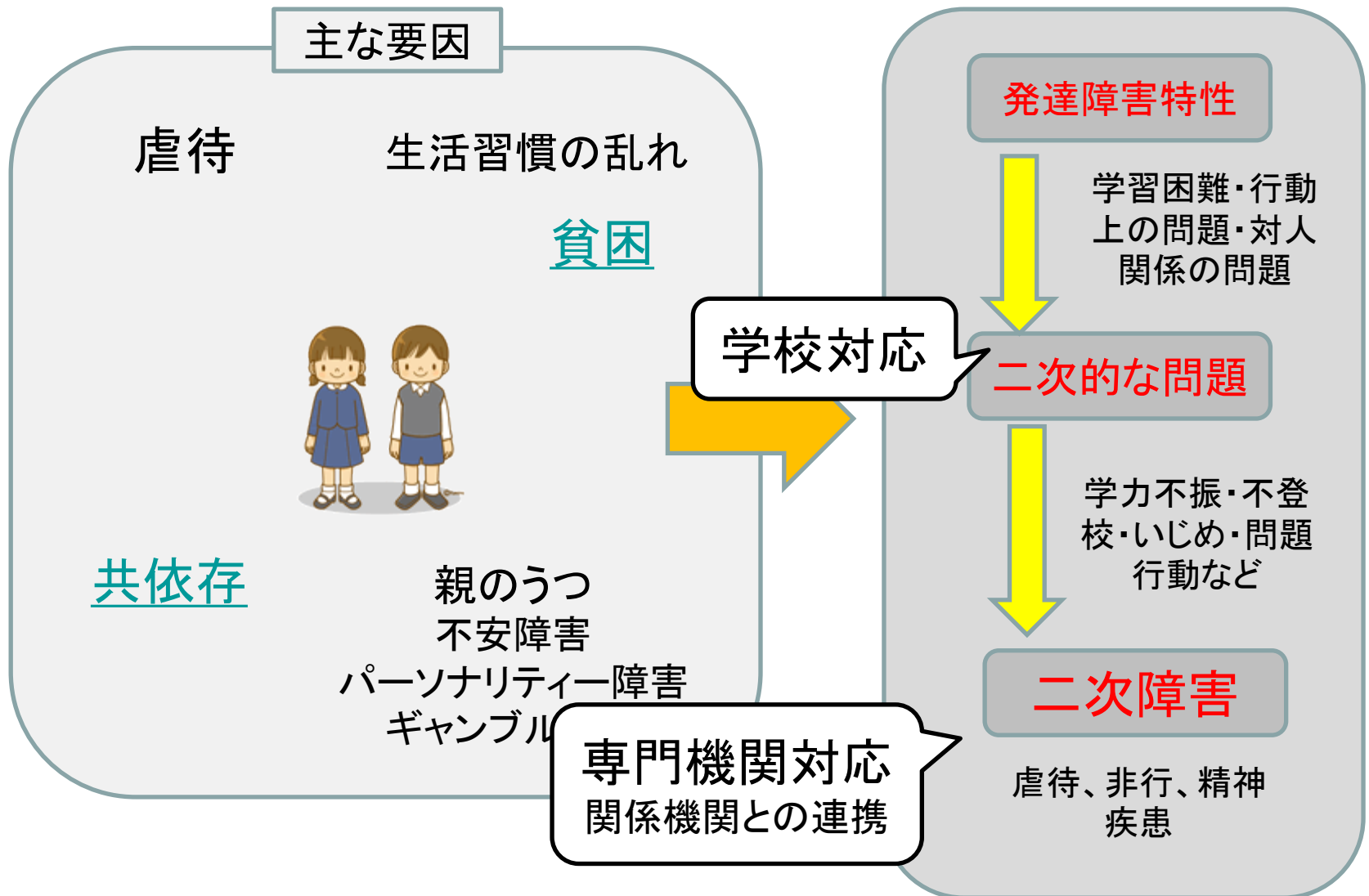
貧困  
養育の問題  
居所不明

LGBT

(性的少数者)

小中:968万人

# 発達障害特性の要因と二次的な問題・二次障害



# インクルーシブ教育システムの概念図

地域(保健圏域など)

連携  
・保護者  
・関係機関  
校内体制

個別計画  
支援会議

## 特別な場での教育

特別支援学校

特別支援学級  
通級指導教室

子どものニーズにあつたカリキュラム  
(カリキュラムの修正)

合理的配慮・基準の変更  
段階的な対応  
障害特性にあつた指導

## 特別な対応

交流・通級

学習のユニバーサル  
デザイン(UDL)

## 通常学級での基本的対応

自己肯定感・自己決定

教育サービスの連続性

どの場であろうと子どもを伸ばす

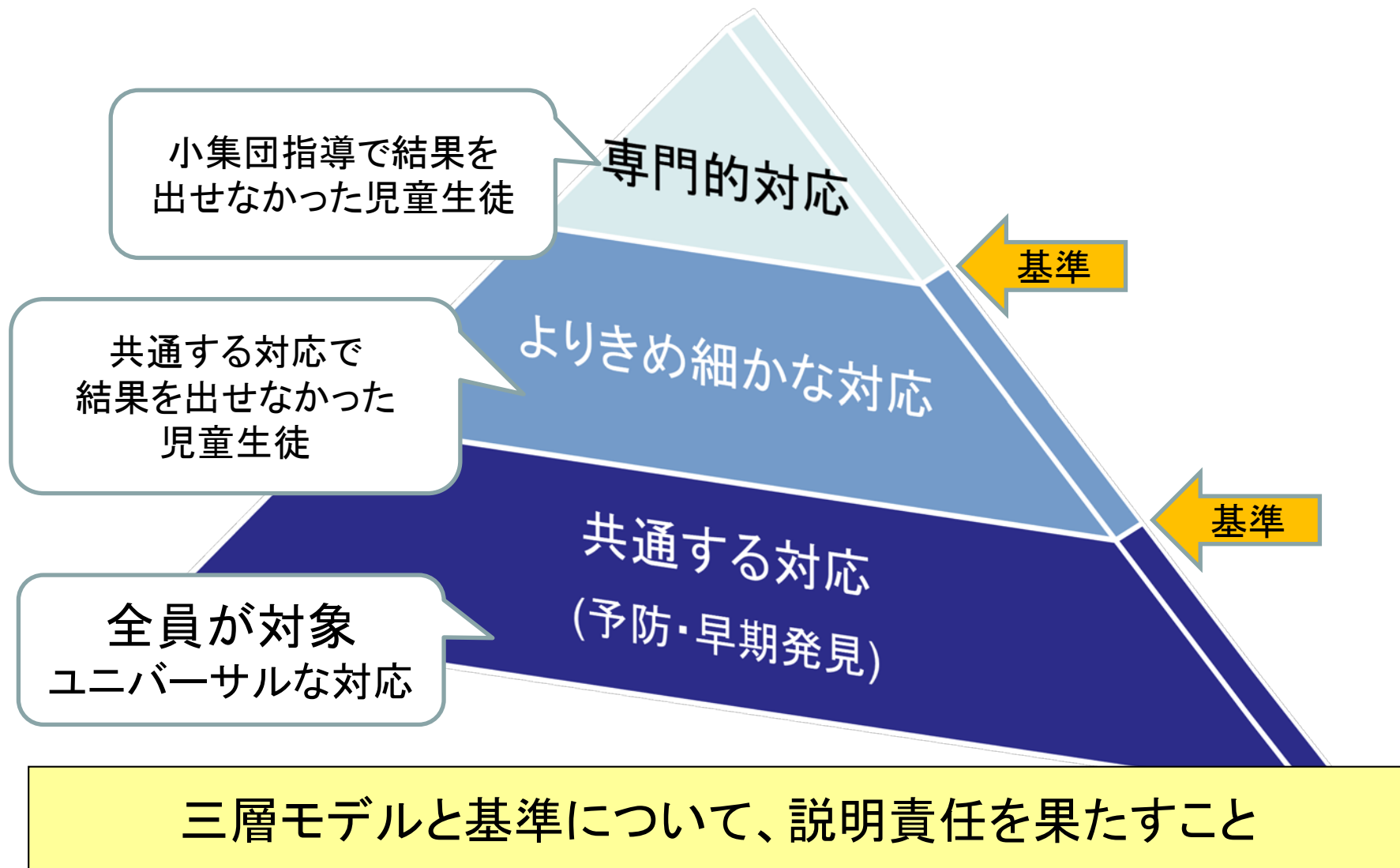


# ポイント

- 圏域内ですべての教育を保障する
  - 子どもが暮らす地域の教育システムで教育される
- 障害のある子どもが通常学級から排除されない
- 通常から特別な場への教育サービスが繋がっている(交流・共同学習)
- 教育措置変更が柔軟に行われる
- どの場で学んでも子どもの能力を最大限伸ばす
  - どこで学ぶかは問題ではない



# 通常の学級で、特別な教育を



# ユニバーサルな対応

## 1. 基礎学力を保障する教育

学習のユニバーサルデザイン。教育の質の保証

## 2. 自己肯定感を育て、当たり前ができる教育

ルールを守っている誰もが評価される。ウリが認められる

## 3. 人間関係を築き、維持できる教育

共同生活を送るための必要最小限の社会的技能

すべての子どもに当たり前を教える教育

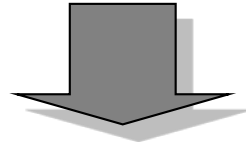
「悪くない結果」に「やり過ぎない賞賛」



## 2. 学習の ユニバーサルデザイン

どの子ども主体的に参加し、  
わかりやすく学べる学習条件

# 多様性への対応:UDL



- Universal Design for Learning(UDL)
  - 障害のある子どもを含む、全ての子どもがわかりやすく、参加できる学び(授業)

多様な学習者を対象に、学習環境のバリアを減らすこと  
多様な教育方法(提示・意思表示・参加)の使用を認めること  
教科中心のカリキュラムで教えること

そのための授業モデルの提案

# 学びの過程とUDL: 多様性の保障

## 原則1

- 課題理解と提示の工夫

## 原則2

- 考えの表現と課題解決

## 原則3

- 学びの自己管理と次の学びへの意欲

[新潟市立鏡淵小学校\(2017\)の実践](#)

# 1. 課題理解と提示の工夫

- 学びに適した環境設定

準備、スケジュール表、前時・本時の学習内容確認

- 学習理解のための基本的な支援

視覚化、ICTの活用、わかりやすい説明

- 教科の特性に合わせた提示の工夫

重要語句や公式の説明の工夫、提示時間の確保

- 授業内容理解のための基本的支援

板書の工夫、指示説明の工夫、説明と書く時間を別に確保

## 2. 考えの表現と課題解決

- 子どもの主体的な意思表現を促進する支援

答えやすい工夫・雰囲気、考える時間の確保、ことば以外の手段

- 課題解決のための支援

問題の解き方支援: 教材・ICT・図式化・マニュアル

机間巡視、チームティーチング、ICTによる双方向の学び

- 他者の意見を理解するための支援

提案意見の提示の工夫、ペア学習、共同で解決

### 3. 学びの自己管理と 次の学びへの学習への意欲

- 学習の意欲を高める工夫

正答や正答でない結果への対応の工夫、達成感のある課題

- 学習活動と学習内容の自己管理支援

学習活動と内容の自己評価、セルフモニタリング、小テスト

- 次の学びへつなげる支援

単元全体と本時の学びとの関係の理解

課題の理解 → 学習参加 → 課題解決(次の学びへ)

導入

授業のゴールを示す

自己評価を取り入れた授業モデル

- 学習活動の明確化
- 学習内容の明確化

チェックリスト

### UDL 3原則

1. 課題理解と提示の工夫
2. 考えの表現と課題解決
3. 学びの自己管理と次の学びへの意欲

- 学習活動の自己評価
- 学習内容の自己評価

チェックリスト

机間巡視  
ノート点検  
小テスト

展開

終結

# がくしゅうのめあてカード

- わたしがすること

1. ノートにかく

2. けいさんする

せんせいのてんけん

- おぼえること

1.  $3+5$ のけいさん

2. ぶんしょうだい

テストの答え



# 授業モデルの成果

- 成績上位群: 学力は変わらず
- 成績中位群: 学力の大幅な向上
- 成績下位群
  - 問題行動の減少
  - 課題に取り組む姿勢が多く見られるようになる

さらなる学習支援(小集団・個別)と行動支援(カウンセリングなど)

# UDLの条件

- 全員を等しく扱い、障害を区別しない
- 多様な教育方法:3原則
  - わかりやすい、参加しやすい、一人で学べる
- 必要とされる客観的な到達目標の設定
  - 達成できない子へ、特別な指導を提供
- 指導前後で全員を対象に評価、指導の有効性を確かめる

すべての子どもの学力保障はできない  
→ 段階的に特別な対応を

# 大事なこと

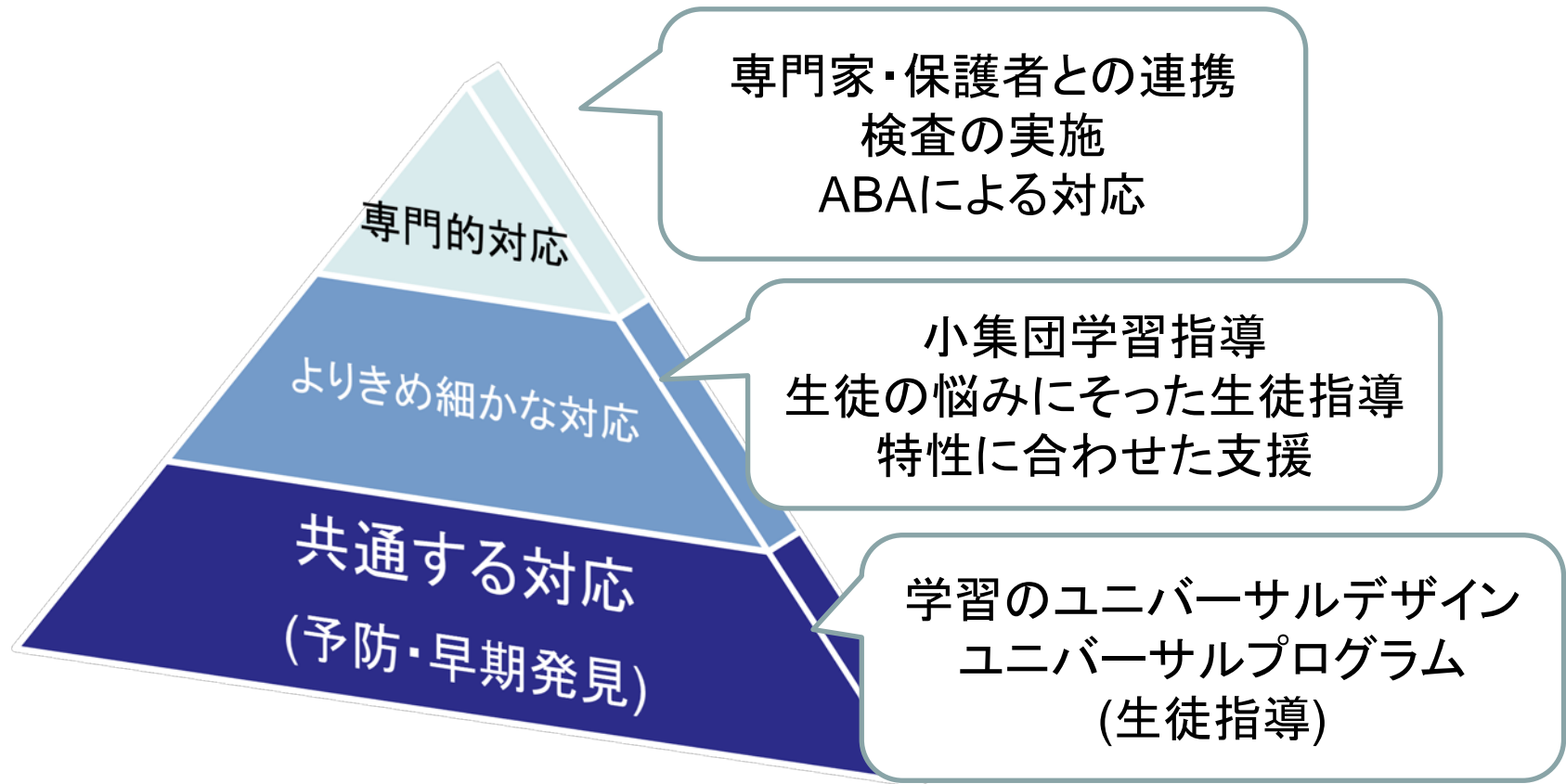
- インクルーシブ教育システムでは、結果で特別な指導の必要性を判断

授業は指導の場であり、評価(実態把握)の場でもある

- 「できない」ことが指導力が原因ではないことが前提
- 指導力を保障することがUDLの適用

教育の質の保障(向上) = UDL

# 三層モデルとは



障害によって区別するのではない。「結果」で判断する  
そのためには教育の質を高めること

# 学習支援の基本

- 学習への動機付け(興味関心)を高める
- できることから始める
- 子どものペースに合わせて、繰り返し教える
- 十分な時間を確保



- 個別指導の保障。基準の変更 [貧困](#)(記事)

授業の中で個別に教える、実態に合わせたグループ編成  
家庭学習、宿題の変更(レベルに合わせる)  
[補習\(事例\)](#)など[授業時間以外](#)に時間を確保  
通級指導教室や特別支援学級の活用。[校内体制](#)

# 新潟県長岡市立宮内小学校の実践

- 目的
  - 特別な支援を必要とする児童支援
- 方法
  - サブティーチャー支援。校内支援体制の構築
- 結果
  - アンダーアチーバー解消などの成果
- 考察
  - 一次支援としてのUDLの充実

# 3. 特別な場での特別支援教育

特別支援学校

特別支援学級

通級指導教室

# 特別支援学校

引用: [文部科学省](#)

- 視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱
- 一人一人に応じた教育 78%(学級31%)
- 専門性の高いスタッフ(教員免許)、充実した施設
- センターの機能
  - 教育相談、地域の特別支援教育支援
- 総合特別支援学校化
  - 複数の障害種への対応

143, 000人(H30)。142,000人(H29)。72, 000人(H30, 小中)。  
増加に陰りが見られる



# 特別支援学校の課題

- 子どもの実態に合ったカリキュラム

教科中心、領域教科を合わせた指導、自立活動中心

- 将来の自立生活につなげる教育

就労と生活の保障。個別の移行計画の作成

- 社会の変化に対応する教育内容

社会が必要としている仕事は。生活に必要なスキルは

- 地域のセンターとしての役割

小中高等学校のニーズに合ったサービス提供

# 特別支援学級

- 比較的軽度の障害のある児童生徒の教育
- 知的障害、肢体不自由、身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症と情緒障害
- 8名で1学級
- 補助教員の導入(市町村)
- LDやADHD等の対応も可能
- 通常学級との交流学習促進：弾力的運用

255,520人(H30)。236,000人(H29)

自閉症・情緒障害：122,297人 > 知的障害：120,592人

# 主な特別支援学級

## 1. 知的障害

- 体験を通して読み書き計算や生活に関する知識を学びます
- 遊び、日常生活の指導、生活単元学習、作業学習など。教科学習もあります

## 2. 自閉症・情緒障害

- 教科学習が中心です。自立活動という、個別指導の時間があります
- 学校や学級によって実態は様々です

子どものニーズによってカリキュラムがきまる

# 特別支援学級の課題

- 子どもの実態に合ったカリキュラム

教科中心、合わせた指導の適用、免許制度(中学校)

- 子どもの実態に合った交流および共同学習

通常の学級中心の教育保障

- 個々のニーズの保障

自立活動の保障と指導形態の工夫

学習指導要領

- 校内のセンター的機能

発達障害への対応。合理的配慮、支援計画

# 発達障害通級指導教室

- 自立活動
  - － 人とのかかわり方、自己管理の仕方
- 年間10から280単位時間
  - － 週1回1時間程度
- 対象は発達障害に限定せず
  - － 診断を必ずしも必要としない



108,946人(H29)。98.000人(H28)  
発達障害への理解。専門性のある教員の不足

# 通級指導教室の課題

- 通常の学級との連携、役割分担

支援会議、支援計画の作成と評価。相互に観察参加を

- 獲得スキルの般化の保障

教えたことを通常学級と家庭で実践

- 地域の実態に合った通級制度

限られているリソースの有効活用を

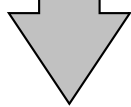
- 中等教育での通級制度の充実

中学校：通級教室増、高校：通級制度の定着拡大

# 特別な場と進路

(H27年度)

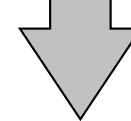
進学



中学校

特別支援学級  
(知的障害)

進学



特別支援学校(62%)

- ・作業学習など、  
体験型の学習
- ・教科学習も保障

将来の自立につながる  
学習中心

普通高校(33%)

通信制、定時制、単位制  
特別支援教育に前向き

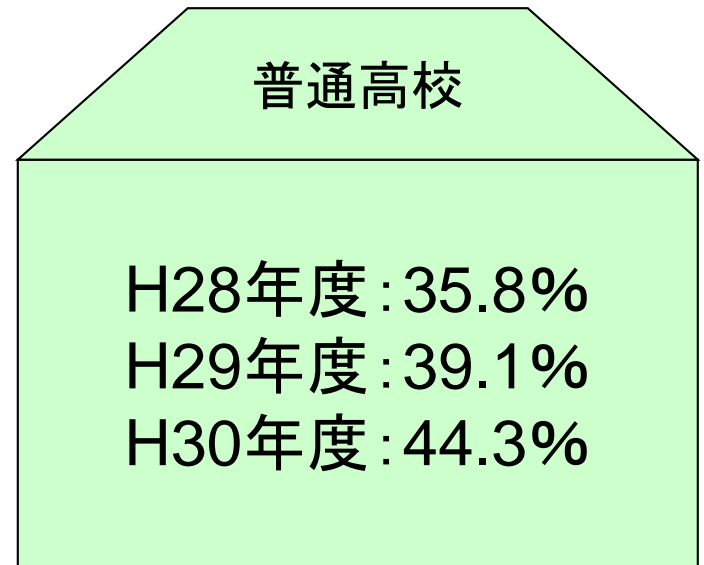
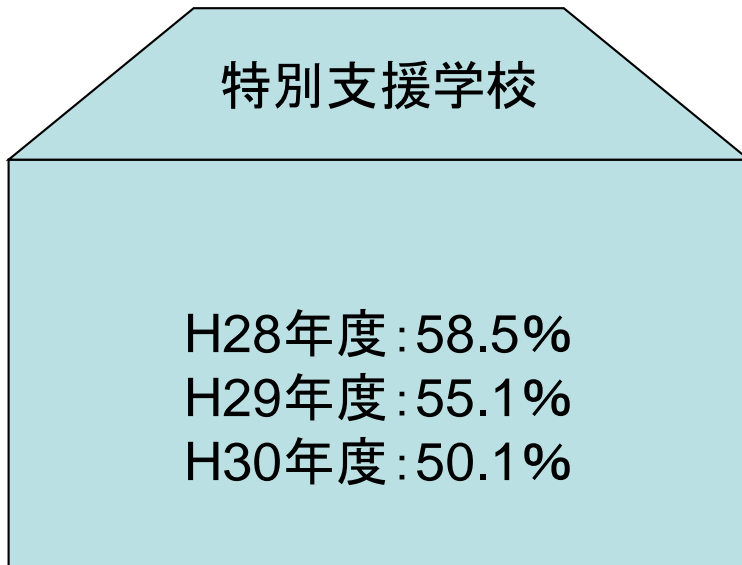
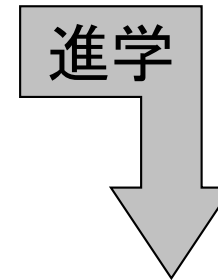
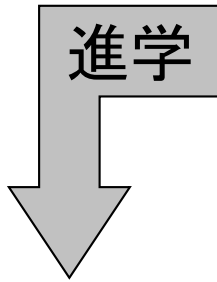
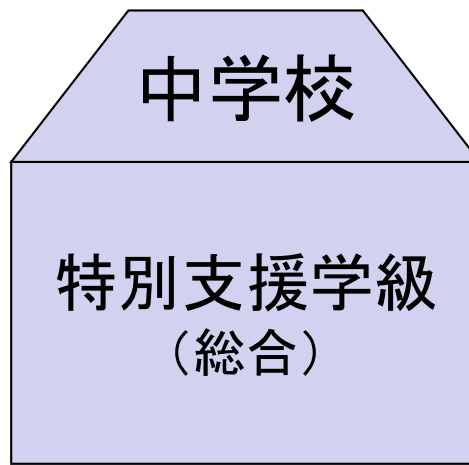
職業学級



就労移行支援事業  
就労継続支援事業  
自立訓練

企業就労(32%:知的): 将来就労率向上へ  
進学(テクノスクールなども)

# 特別な場と進路



普通高校への進学者が増えている





# インクルーシブ教育システムに向けて

## 1. ガバナンスの強化

特別支援教育実施の具体像を示す

## 2. 説明責任と情報公開

特別な指導適用の基準と手続きを示す

## 3. 校内体制整備

特別な指導や支援を実施できる校内体制構築(事例)

## 4. 教員の役割分担

発達障害の児童生徒への教育支援体制の整備のための  
ガイドライン(H29改訂)

## Ⅱ 知的障害の教育

# 1. 知的障害の定義と 心理特性

# 1-1 知的(発達)障害とは

## 1. 知的機能の欠如

- 知的能力、認知機能の障害
- 臨床評価と知能検査

## 2. 適応機能の欠如

- 日常生活に支障が生じているため、何らかの援助が必要とするもの
- 家庭や学校・職場での適応能力を総合的判断

## 3. 状態(特性)が発達期に現れる

# 困難さからの必要な支援

- 困難
  - 習得した知識やスキルが偏ったり断片的
  - 実際の生活に応用されにくい
  - 具体的実用的な内容が習得されやすい
- 考えられる支援
  - 生活に基づく指導、多様な生活経験
  - 成功体験、得意とする活動・慣れている活動、興味関心
  - 視覚的の手がかり、成功して終わる

## 2. 対応の基本理念

知的障害について

# 知的障害の子どもへの対応

赤ちゃん扱いは人権侵害

- 年齢相応の扱い
- 知的能力(精神年齢)にあった教え方
- 生活に役立つスキルを教える
- できることから始め、できたときは必ずほめる
- スモールステップで教える
- 体験を通して教える

理解できる説明・支援

成功体験が大事。どんな小さなことでも。

一緒に遊ぶ、作るなど

みんなと同じ、でもわかるように。体験、スモールステップ

# ダウン症候群

- 21番目の染色体の異常
- 特異な風貌
- 外胚葉器官の障害
- 心臓疾患
- 短命(?)
- 自然のアルツハイマー(?)
- 高齢出産との関連

遺伝子疾患による知的障害



# ダウン症の子どもへ

- 学力は低いが精神年齢は遅れていないことがある
- 感受性が高い 人間味あふれる人たちです
- ほめられてのびる おだてにのってくれます
- 音楽やリズム感がすぐれている
- 肥満、感染症に注意 心臓、体が弱い

集団の中で育てること  
役割を与え誉めること、悪いことは毅然と叱る

# 3.知的障害の教育

教育目標・教育内容・カリキュラム

## 3-1 教育目標



- 将来の自立した生活を重視している
  - 仕事、暮らし、遊びを保障するカリキュラムを
- 量的な充実より質的な充実
  - QOL( Quality of life )
- 知的能力の向上より、スキル(技能)の重視
  - 生きるための具体的な力の獲得

知的障害の特性に基づく目標  
充実した生活・人生を送るための教育を

脱施設化

障害者自立支援法(2006)により  
日中活動と居住支援に分けられた

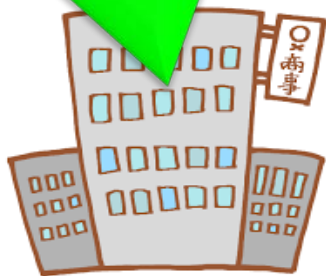
自立した暮らし・健全な生活習慣



グループ

好きな余暇を楽しむ

できる仕事をする



会社・事業所



娯楽施設

地域社会

菅野(2006)

# 3-2教育内容

(生きるために必要な力)

コミュニケーション

身辺自立

家庭生活

社会的スキル

実用的な

就 労

読み書き計算

余 暇

地域活動

健康と安全

自己決定

自立につながる10のスキル > 教科学習

将来的には教科の重要性が高まる？

## 3-3 カリキュラム

- 教科中心のカリキュラム(通常のカリキュラム)
- 機能的カリキュラム
  - 自立につながる10のスキルを直接教える(自立活動中心カリキュラムに近い)
- 領域教科を合わせた指導中心のカリキュラム
  - 日本独自のカリキュラム
  - 体験を通して教科やスキルを教える
  - 系統性に問題あり

生きていく上で必要なスキル(技能)を  
体験を通して獲得をめざす

# 知的障害特別支援学校のカリキュラム

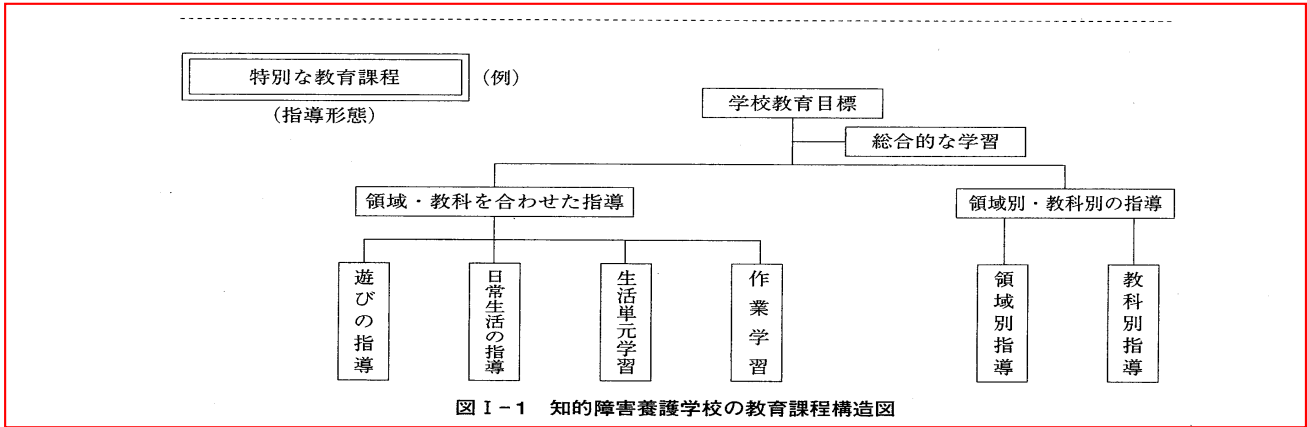
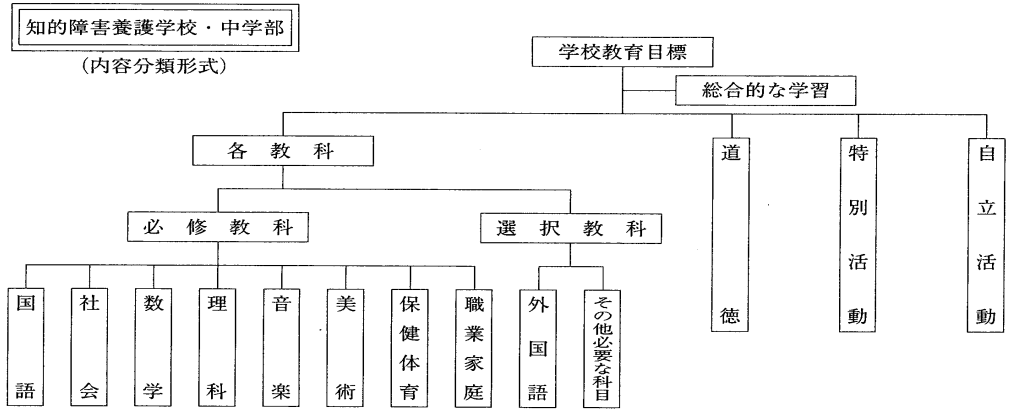
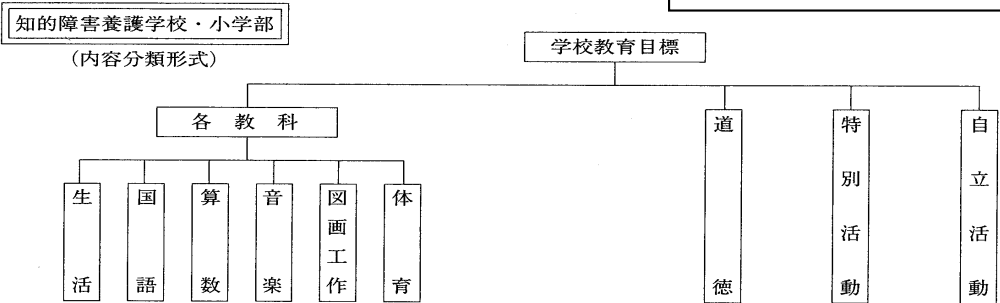


図 I-1 知的障害養護学校の教育課程構造図

例

# 領域教科をあわせた指導

- 日常生活の指導
  - － 着替え、食事、排泄の指導
- 遊びの指導
  - － 遊びを通して、ことば、数、社会性などを育てる
- 生活単元学習
  - － 体験を通して、さまざまな能力を身につける
- 作業学習
  - － 生産活動を通して、さまざまな能力を身につける

体験型の学習でスキルの獲得



# 3-4カリキュラムの編成の手続き

児童生徒の実態  
地域の状況  
社会情勢

領域教科をあわせた指導  
教科別の指導

年間指導計画

学校教育目標

教育内容の精選  
学習指導要領

カリキュラム編成

目標→内容→カリキュラム→指導形態→年計

# 3-5知的障害の教育の特徴

## 生活に根ざした教育

- 経験や体験に基づく, 領域教科を合わせた指導

## 個別化

- 個々の実態に応じた指導、個別の指導計画

## ティーム・ティーチング

- 複数の教師による授業実践

# 領域教科をあわせた指導と教科

新学習指導要領でも  
強調されています

能力の高まり

- 国語・算数
- 理科・社会
- 音・図・体

日常生活の指導  
遊びの指導  
生活単元学習  
作業学習

- 国語・算数
- 理科・社会
- 音・図・体

あわせた指導は、教科の力を高める指導方法のひとつ  
教科別の指導も必要

# ASDに合ったカリキュラム・指導法

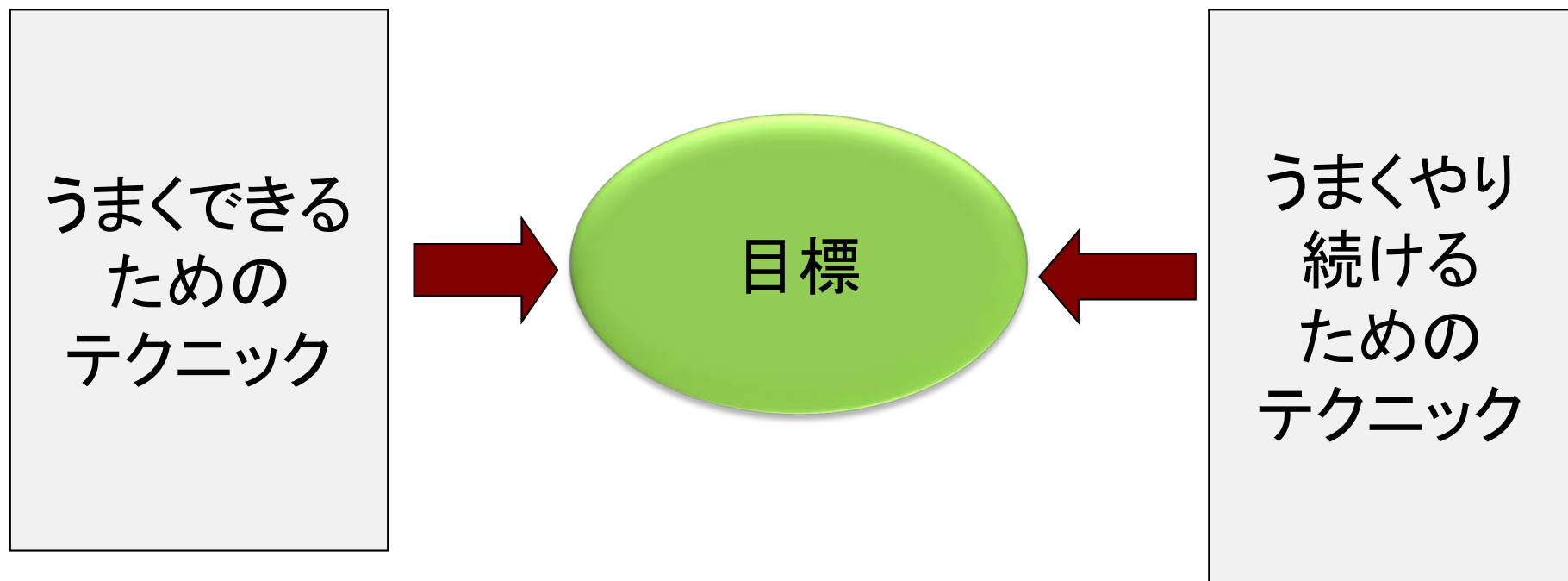
- 個別化、個別指導の必要性
  - 一斉指導でも個別化を保障
  - 自立活動の時間確保を
- 特性に合った支援(合理的配慮)
  - 環境の構造化
  - 心理的安定を保障
- 関係機関との連携
  - 専門的な知識・情報

知的障害の教育とは同じではない

# 4. 行動理論に基づく指導技法

ASD特性・知的障害に合った工夫

# 行動理論に基づく指導技法



目標設定、事前の準備、結果への対応

# 4-1 目標をきめる

- 領域、カリキュラム

- 例) 社会性、言語、身辺自立、認知、運動(ポーター  
ジ乳幼児教育プログラム)

1. 検査や指導段階表からきめる

- 獲得したスキルを特定し、できそうな目標を選ぶ

2. 願いからきめる

- 親の願い・本人のニーズに基づく

- 無理のない目標設定を

領域ごとに、ふたつの目標の決めかた

# 4-2 うまくいくためのテクニック

## 事前の対応



# 教える前の準備

- 学びにふさわしい環境

集中できる、必要なものだけがある、興味のあるものを使う

- 一人でできるためのヒント、支援

絵カード、お手本、手順の写真など

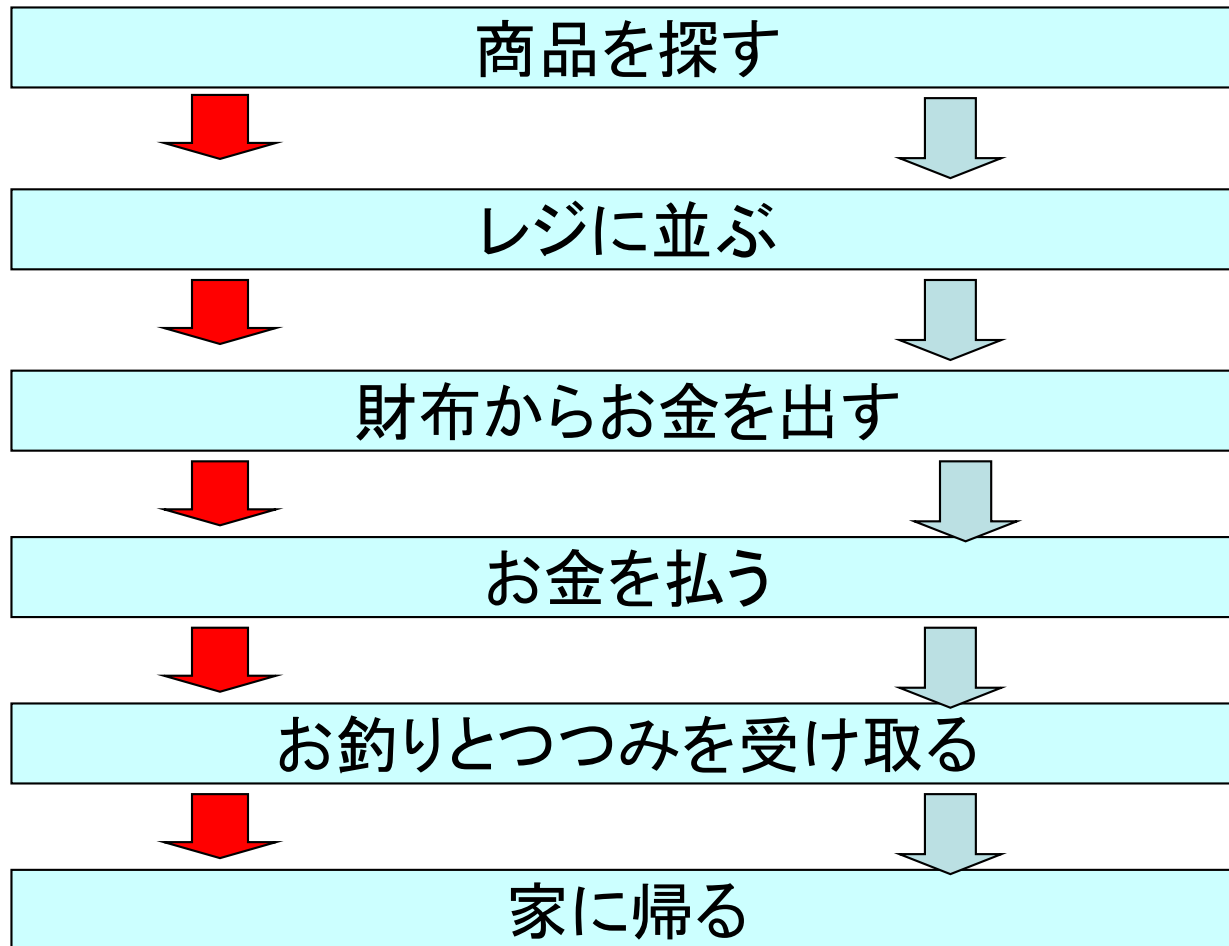
- 生活の中の、自然な場面で

(例)朝の着替えのときに、ひとりで着替えることを教える

- スモールステップで教える(説明)

- 意欲を高める(説明)

# スモールステップ(買い物)



順番に教えるやり方と、逆から教えるやり方の2種類

# 意欲を高める

- 意欲を高める環境設定、文脈の工夫
  - 高いところに欲しい物を置く
  - 絵かき用の紙だけを渡す
  - 複数の欲しいもののひとつは自由にとれるが、あとは自由にとれない
  - 遊びを途中でやめる

例

当事者がしたくなるように  
小さな意地悪(工夫)をすること

# 4-3 うまくやり続けるための テクニック

事後の対応

# 結果に対するかかわり方

- 結果に対してすばやく対応

「それでいいんだよ」「違います。〇〇だよ」

- うまくできたら賞賛、ごほうびを

ほめことば、スキンシップ、遊び、おやつなど

- うまくできないときには援助を

ことばでヒント→お手本を見せる→手をかける

- 少しずつ認める(説明)

# ごほうびの選択

- 好み、好きなこと、ものを調べる
  - 遊び、おやつ、活動、場所、人、本、キャラクター
- 課している課題に見合うだけのごほうびを
- 生活の中に含まれているごほうびを
  - おやつを増やす、ゲームの時間を長くするなど
- ものより賞賛やスキンシップ、遊びなどの社会的なごほうびを

子どもができたことを喜びをもって受け入れ、認めること

ごほうび

100ポイント: クラスでパーティ  
50ポイント: お茶会  
10ポイント: おやつ

## 標的行動

ストローを10本数える  
ストローを10本一束にする

ポイントを集めてものと交換  
ごほうびに差をつけること  
今の楽しみを我慢する練習

約束を具体的に

## (1) トークンシステム

トークンを集めるとごほうびがもらえる

# トークンシステム

- 約束を守ったりきめられた活動をするポイントがもらえる
  - シール、スタンプなど
- ポイントをためると数に応じたごほうびや権利がもらえる
  - キャラクターシール、カード、ゲーム30分など
- ものを与え、できた(守れた)ことをしっかりほめること



## (2)教育的な罰

- 教育的な無視
  - － 問題行動に対してルールを繰り返す
- 過剰修正
  - － 失敗を自分で回復させる(+誉める)
- 活動の制限
  - － タイムアウト:教室から一度外に出す
  - － ゲームの時間、自由時間を減らす

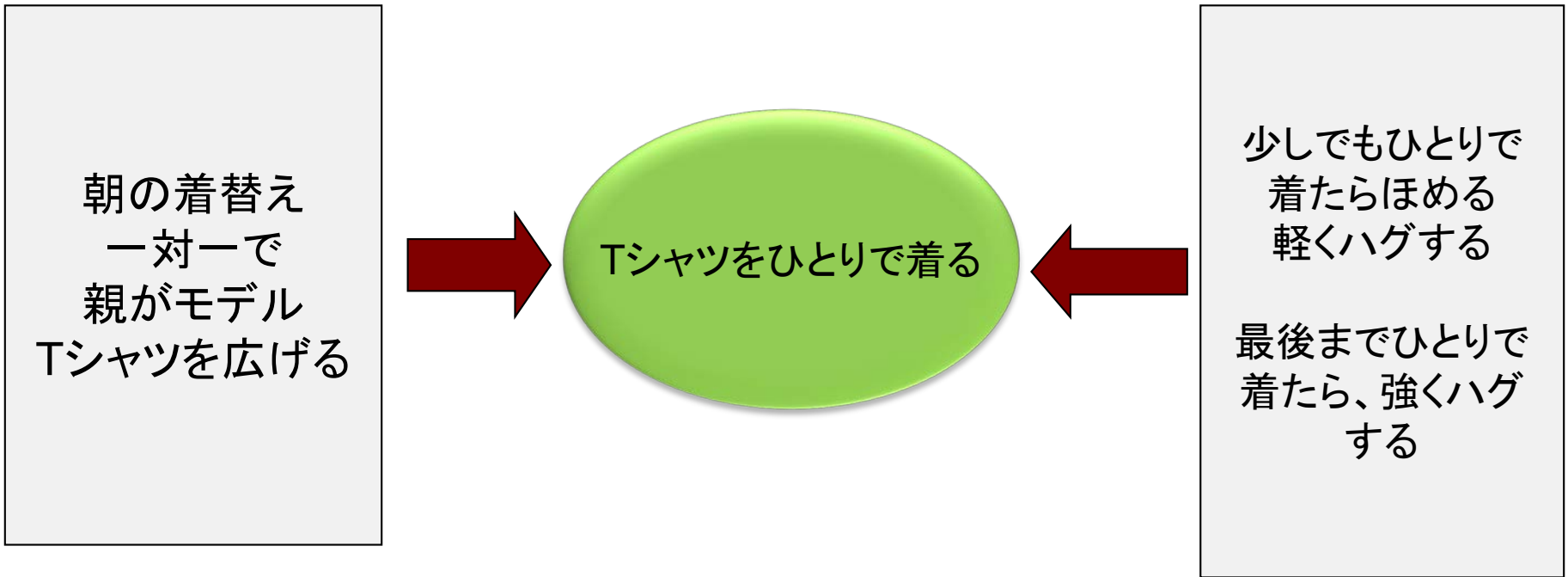
このほめることも大事だが、  
約束を破ったら結果責任を負うこと(罰)も重要！  
事前に説明しておくこと

### (3)タイムアウトとは 教育的な罰

- 別室に移動させる(活動から離す)
- 一時的に権利を制限する教育的な罰
- クールダウン、約束確認後すみやかに復帰
- 手続き
  - － 警告→別室移動
  - － 話を聞き、クールダウンをはかる
  - － 戻るかどうかを本人にきめさせる
  - － 教室では自然に受け入れる

安全な部屋に移動させ、職員が必ずつくこと

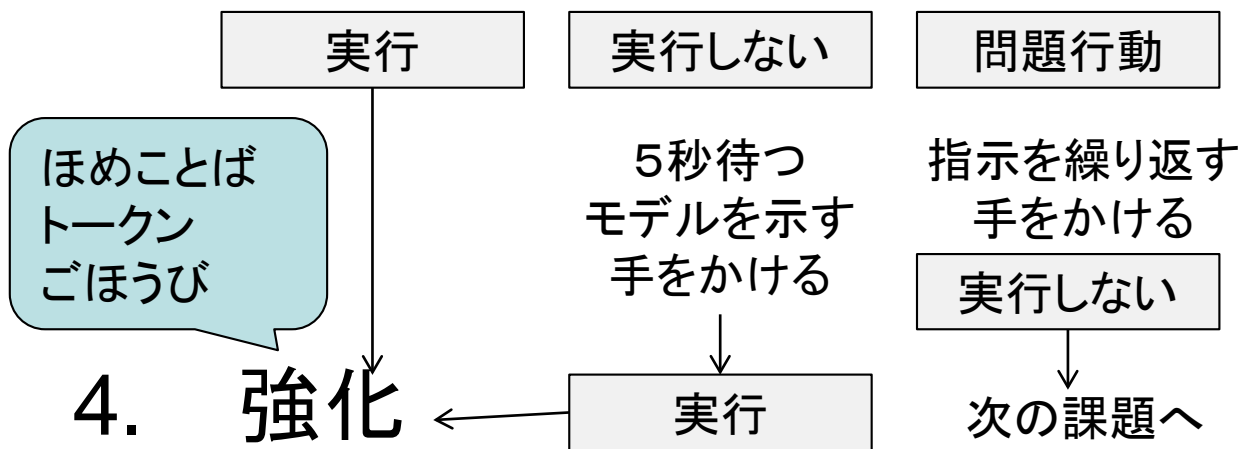
# 実践例



目標を定め、教えるための条件を整え、  
少しでもできたらほめること。この繰り返し

1. 教師に注目させる
2. 簡潔な指示・必要な支援
3. 対応

視覚的の手がかり  
(絵・写真カード)  
手順表・カード  
構造化  
モデルを示す



4. 強化
5. 記録

#### <留意事項>

- ・必要な指示だけで余計なことは言わない。
- ・成功して終わる。
- ・できたらすぐに反応する。
- ・テンポ良く進める。
- ・援助は段階的に減らす。
- ・手順をまもる。
- ・複数課題は、小さなごほうびかトークンとし、全部終わったら大きなごほうびを。

# 5.知的障害の教育に 使われる検査

# 検査の種類と目的

- WISC: 認知能力。情報の入力と出力
- K-ABC: 情報処理能力・特性
- ビネ一式知能検査: 精神年齢
- SM式社会生活能力検査: 適応行動
- 適応行動尺度: 適応行動
- 発達検査: 知能検査 + 適応行動
  - 重度発達障害

知能検査: 認知、適応尺度: 行動

# 知能とは？ 知能指数とは？

- 知能とは
  - 抽象的な思考能力
  - 学習する能力
  - 新しい環境に適用する能力
- 知能指数 (IQ) とは
  - 生活年齢と精神 (知能) 年齢の比
  - 同年齢集団内での位置
- 知能指数の意味
  - 平均値は100、標準偏差は15または16
  - 高いほど知能が高く、低いほど知能が低い

ビネー式検査で算出

ウェクスラー式知能検査で算出

# 検査結果を指導に生かす

- 教育措置を考える
  - 実態に適した教育措置、学校の選択
- カリキュラムの編成
  - 通常のカリキュラムか、カリキュラムの修正か
- Strengthを生かし、weaknessを補う工夫
  - 視覚的の手がかり、聴覚的の手がかり
  - 自己管理支援(支援ツール)
  - 経験を通じた学習から概念化へ

検査は子どもにあった指導方法・支援方法を見つけるためのもの



# 知能指数、検査の正しい認識を

- 知能検査だけで障害は診断できない

行動観察、学力検査、生育歴などを総合的に判断

- 検査には誤差がある

検査者の力量、子どもの体調、心理状態

- 知能は恒常的だが、検査結果は変動する

基本的に知能は変わらない  
年齢が小さいと正しく評価されないことも  
基本的なパターンは変わらない

- 知能指数＝人間の能力ではない

人間の能力の一部  
高いからすぐれているとは限らない

# 社会生活能力検査

- 社会自立のために必要な能力
  - さまざまな領域: 身辺自立、移動、作業、意志交換、集団参加、自己統制(社会生活能力検査)
  - さまざまなスキル(AAMRより) 検査2
- 現在できることから目標設定し、次の段階にステップアップ
  - 年齢相応をめざす
  - 個人の生活に必要な目標設定を

領域ごとに、できそうなスキルを選び指導を

# 6.行動理論に基づく授業づくり

# 6-1 指導の流れ

1. ニーズ、実態把握
  - 聞き取り、知能検査、観察
2. 指導計画作成
  - 目標設定、指導方法
3. 指導
4. 観察、記録、聞き取り
  - ビデオ、チェックリスト、検査、インタビュー
5. 指導の評価

5 → 2: 支援、指導計画の見直し

## 6-2 授業設計、5つの条件

1. ニーズにあった具体目標の設定
2. うまくいくためのテクニック
3. うまくやり続けるためのテクニック
4. 指導者の役割の明確化
5. 客観的な評価

子ども一人一人の実態に対応。全体が先ではない

参考:[新潟大学教育学部附属特別支援学校\(2013\)](#)

# 教師間の連携

- ティームティーチング(TT)の内容
  - 指導計画立案、準備、授業、評価(反省)
- 成功の秘訣
  - MTとSTとの協働作業
  - お互いの立場を尊重し、目標達成
  - お互いの得意分野を生かす
  - 役割分担を明確に

TTとは、結婚生活のようなもの  
効果的なコミュニケーションを

# (例) 作業学習

## 単元: 製品の梱包

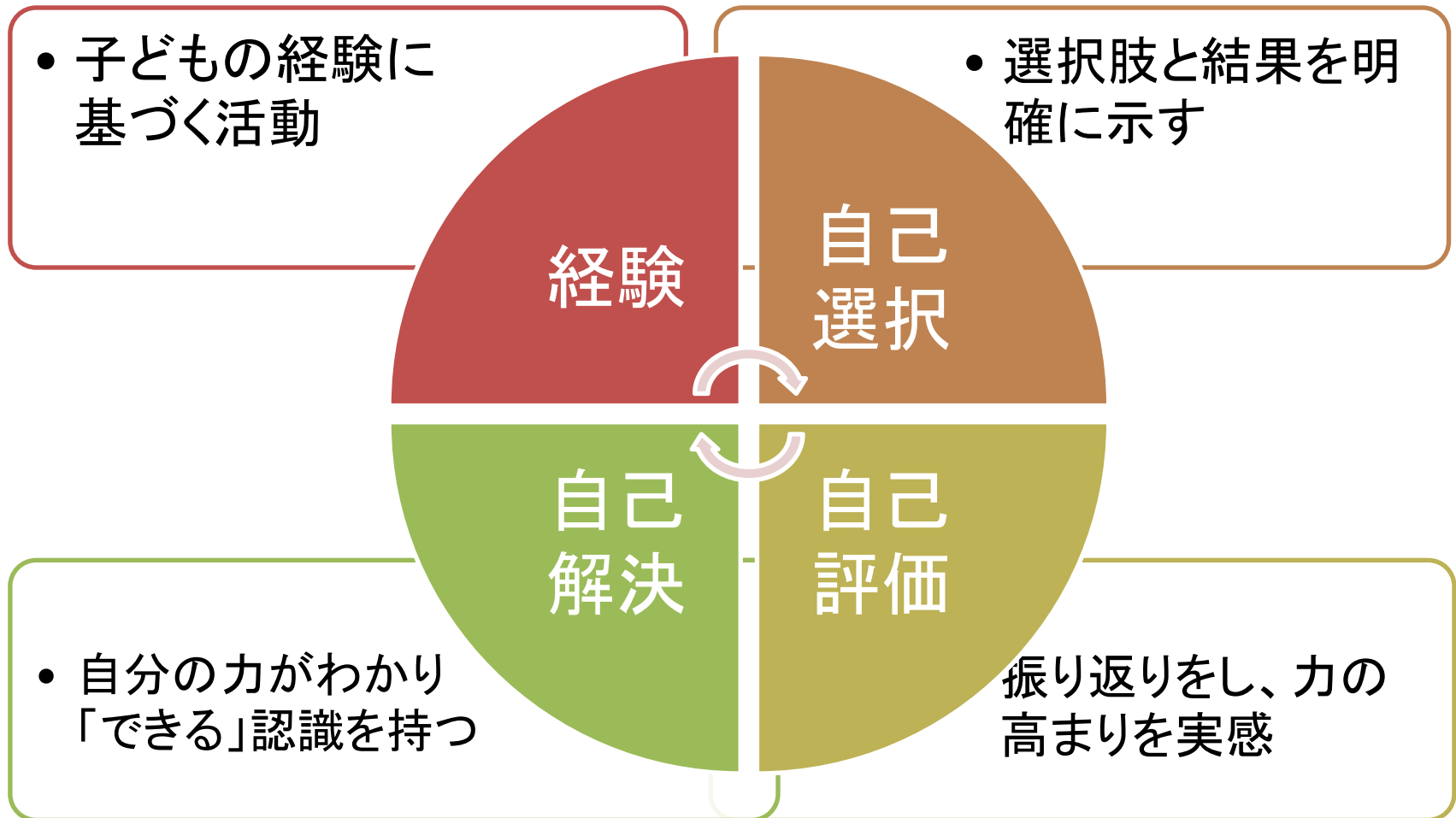
事前の対応	目標(標的行動)	事後の対応
<p>&lt;共通&gt; すべての作業を経験 作業の自己選択</p>	<p>A: ストローを10本ずつ ひと束にまとめる。 10セット</p>	<p>&lt;共通&gt; ・「よくできたね」と声が けをし、シールを一枚与 える。</p>
<p>A: ストローを1本ずつの せるシート</p>		<p>・10本そろえられない時 は、教師がやってみせ る。</p>
<p>B: ストローを1本ずつ入 れる箱</p>	<p>B: ストローを10本数え る</p>	<p>・ふり返しシートで作業 量を確認</p>

# 7.意欲を高め、学びを深める 授業の在り方



# 自己決定のために

長澤(2014)



# 7-1 子どもの経験に基づく

- 子どもが経験したことを取り入れる

慣れていること、知っていることは受け入れやすい

- 子どもに様々な経験を与える

自由に、構造化された場面で、反応をよく見る

- 経験したことをふり返る

「〇〇楽しいね」「◎◎さん、〇〇好きなんだね」

- 家庭でも同じ経験をする

繰り返しは経験が知識になる。般化

## 7-2 自己選択

- 子どもに様々な選択肢を提示する

遊具。ゲーム。作業種目。課題

- 結果がわかるように設定する

選んだものを体験。別の選択肢を体験。

- 選択肢と結果が結びつけられるように工夫する

繰り返すことにより、結果がわかるようになる

選択の機会を保障する。結果がわかるように提示する。

## 7-3 自己解決

- 目標を明確にする

「今日はろうそくを20個作るんだよ」

- 課題解決の仕方を教える

手順表。リハーサル。自己管理の仕方を教える

- 一人で解決できるように支援する

必要最小限のプロンプトとフェイドアウト

- 一人でできるように支援ツールを使う

自助具    AT(Assistive Technology)    構造化

## 7-4 自己評価

- がんばった結果がわかるように

目標の具体化。評価の視覚化

- 成長の様子がわかるように

継続的な評価。定期的な評価

- 将来の願う姿に近づいていることがわかるように

指導段階表。[自立生活サポートチェック表](#)

# 自己評価をビジュアルに

目標  
一人で10個作る

今の自分  
先生と一緒に  
作る

3個

6個

知的障害の例

# 8.記録と評価

## PDSサイクル

# 記録と評価

- 何を記録するのか

子どもの行動、教師のかかわり

- どうやって記録するのか

– 主観的記録、チェックリスト、検査、ビデオ

- 何がわかるのか

子どもの成長、指導の効果

記録で成長と指導の有効性がわかる  
記録と評価を次の指導に生かすことができる



# 指導前と指導後を比較する

指導前	指導中	指導後
<ul style="list-style-type: none"><li>・声かけをすると服に手をのばして着ようとする。</li><li>・Tシャツに頭を入れることはできる。</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○月○日</li><li>○月○日</li><li>○月○日</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>・時間になると更衣スペースに移動する。</li><li>・袖を通すときに手を添えると、Tシャツを一人で着る。</li></ul>

# 記録や評価の手段

- できごと、行動を記述する
- チェックリスト(あとで説明)
- テスト、検査
- ビデオ:同じ場面を録画
- 評定尺度法
- 自己記録、評価

主観的記録  
(通常の記録)

発達検査  
社会生活能力検査  
学力検査

5:とても良い  
4:良い  
3:ふつう  
2:悪い  
1:とても悪い

自分で記録、評価

無理なく続けられる手段で必ず記録  
指導前と指導後で比較すると変化がわかる

# 主観的記録の例

問題が起きた 場面・状況	問題行動	対応	結果
・朝のあいさつ 〇〇くんの手 が顔にぶつか る	・〇〇くんのお なかを叩く	・「いけません。 あやまりなさ い」と叱る	・「僕は何もし ていない」と言 う

時系列的に分け、事実に基づき記述する  
記録から、次の指導が見えてくる

# チェックリスト(例)

目標:自分の気持ちをことばで伝える

	7月1日	7月3日	月 日	月 日
ことばで 訴えた	国語2回 昼休み1回	生活1回		
何も言わ ない	給食1回 帰りの会2回	国語2回 帰りの会1回		
手を出し た	昼休み2回	昼休み3回		

# 系統表→チェックリスト: 個人差への対応

一人で服を着る					
たたんだ衣類をタンスに収納する					
衣類をたたむ					
洗濯機で衣服を洗濯する					
洗濯物を干す					
衣類を管理する					

定期的に評価する  
できたときに記録する

長期的な子どもの成長を  
確認できる

個々の実態を把握し、  
個別対応ができる

# こういうチェックリストも・・・

	小学部	中学部	高等部 入学時	高等部 卒業時	
TPOにあわせて衣服を選択する					
衣服を管理する					
衣服の洗濯をする					
自分で衣服を購入する					
クリーニング店を利用する					
衣服の簡単な修繕をする					

- 1: 困難(まだ必要ない)
- 2: 大人が手をかけるとできる
- 3: 大人の声かけや援助でできる
- 4: 支援ツール等でできる
- 5: 支援なしでできる

継続的な個人評価が可能

# 個別の指導計画の評価

- 短期目標を定期的に評価
  - － 達成できた→次の目標へステップアップ
  - － 達成できない→指導方法、目標の再検討
- 長期目標・短期目標の評価
  - － 達成できたこと、できないことを整理する
  - － 標準化された検査で評価

時期をきめて必ず評価→記述  
次の学年(担任)、学校へ必ず引き継ぐこと

# 個別の教育支援計画の評価

- 提供された支援の有効性を評価
  - － 支援によって獲得したこと、支援できていること
- 今後必要な支援の検討
  - － 現在の支援が必要かどうか
  - － さらに必要な支援は？
- 教育措置にかかわる支援の検討
  - － 通級、支援学級、支援学校の利用
- 障害認定の必要性

有効な支援は打ち切らず、できるだけ引き継いでいくこと



# 9. 学習指導要領の改訂を受けて

個別化とカリキュラムマネジメント

# 新学習指導要領

1. 社会に開かれた教育課程
  - これからの時代に求められる教育
2. 障害の多様化、重度重複化に対する教育課程
3. 各種学校間、学部間の円滑な連携・接続
  - 個別の教育支援計画
4. 情報活用能力の育成
5. 生涯学習を志向した教育
  - 生涯を通じてスポーツや芸術文化活動に親しみ、豊かな生活を営む



# ポイント(1)

- 知的障害のある子どもへの教科学習の充実

各教科の目標や内容の構造が小中学校に類似

- 小学部の教育課程に外国語活動

小学校の外国語活動の充実にあわせる

- 自立活動の内容の新たな規定

(健康の保持)障害の特性の理解と生活環境の調整にかんすること

- 弱みを補い、強みを生かす。自己決定の機会  
の尊重

個別の指導計画作成の考え方

発達段階と学力から目標設定・評価(私見)



## ポイント(2)

- 卒業後の視点からのカリキュラムマネジメント

ゴールを見据えた個別計画。教育活動の質の向上

- キャリア教育の充実

現在の学びに将来の見通しを持たせる

- 生涯学習の充実

障害者学習支援室を中心に「[Specialプロジェクト2020](#)」を推進

- 社会に開かれた教育課程の実現

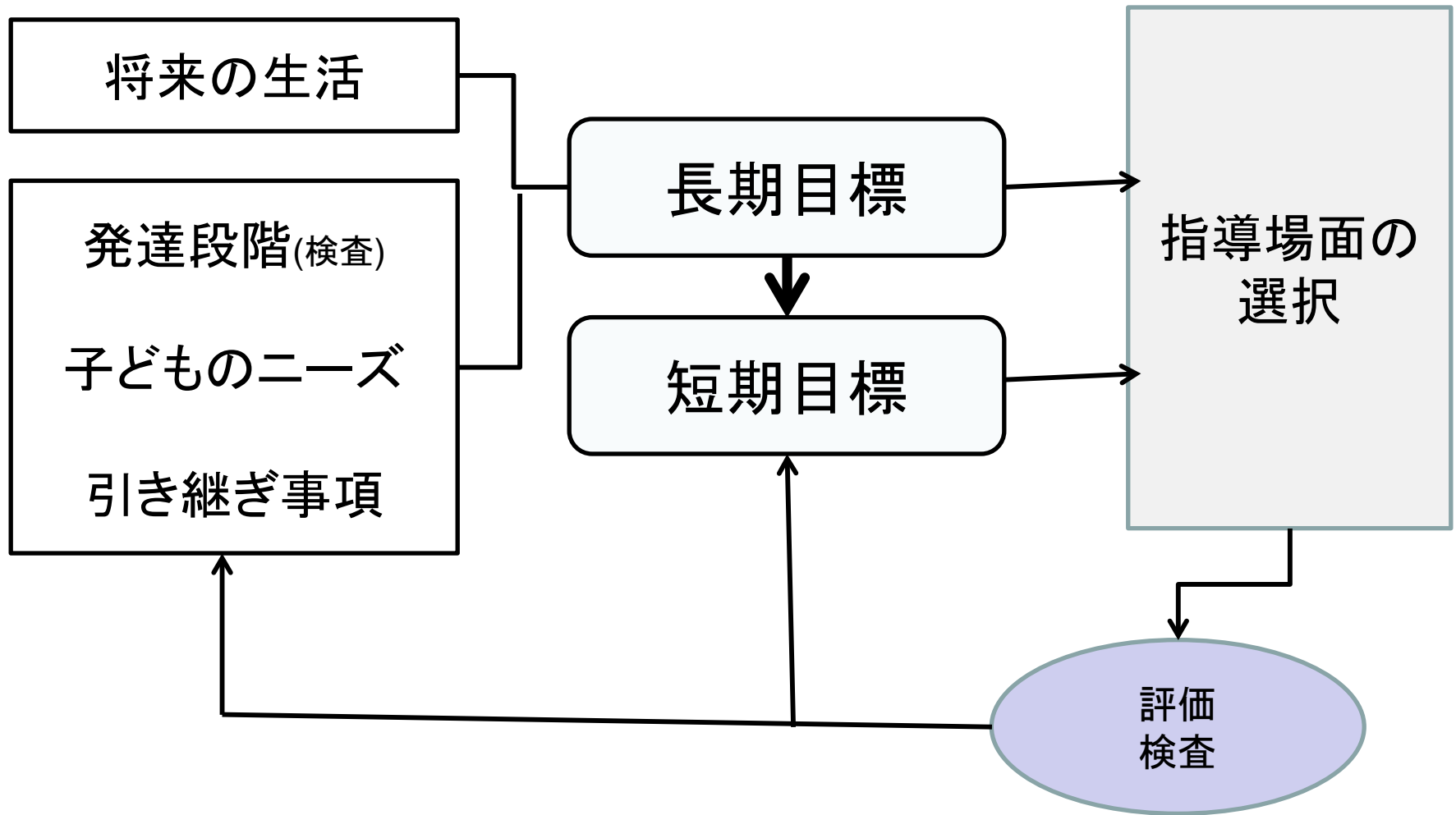
どのような資質・能力を身につけられるのか教育課程に明確化

キーワード: 主体性、対話、学びの発展性(私見)

# 個別化とカリキュラムマネジメント

1. 実態把握とニーズ調査
  - 検査、面談など
2. 長期目標(願う姿)と短期目標(具体的な姿)
3. カリキュラムマネジメント
  - 短期目標を指導する指導の形態を選択
4. 個別の指導計画作成
5. 指導案作成と授業
6. 評価

# 個別の指導計画と授業



子どものニーズを授業に取り入れるには、個別の指導計画とカリキュラムマネジメント

# 社会生活能力検査

領域ごとの社会生活年齢がわかる

SA

4 5 6 7 8 9

領域

身辺自立

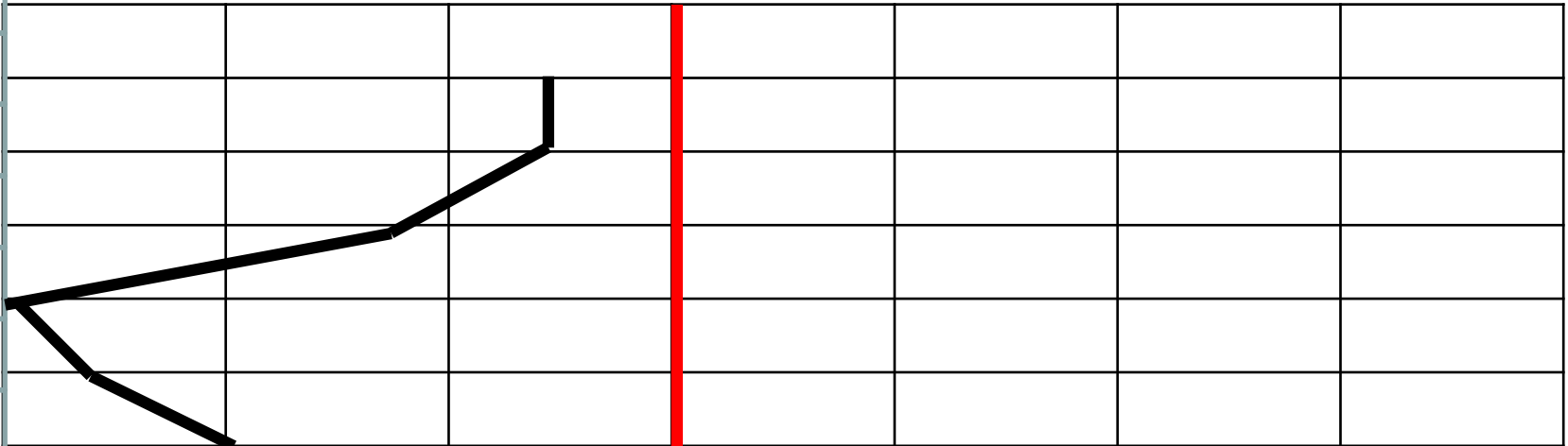
移動

作業

コミュ

集団参加

自己統制



結果から、子どもに必要な指導領域をきめる手がかりになる

参考：[自立生活サポートチェック表](#)

# 子どものニーズ(例)

## 1. 親の願い

- みんなと一緒に活動できるようになってほしい
- かんしゃくを起こさずに自分の気持ちを伝えてほしい

## 2. 子どもの願い(行動観察より)

- 自分の思い通りにならないと、手をかむなどの自傷行為がある
- 要求行動の獲得が必要ではないか(教師)

親の願い、子どもの願いを明らかにし、長期目標につなげる



# (例) スキルと学部ごとの指導場面(一部)

(新潟大学教育学部附属特別支援学校)

	小学部	中学部	高等部
身辺自立	日常生活の指導	日常生活の指導	日常生活の指導 家庭生活
作業	生活単元学習 遊び学習	作業学習 職業生活 生活単元学習	職業生活 社会生活
コミュニケーション	遊び学習 ことば・かず	生活単元学習 社会生活	
集団参加	遊び学習		

短期目標を指導する場面(単元・題材)を選択。カリキュラムマネジメント

(例) 長期目標: 自分の意思をことばで伝えることができる

短期目標	指導場面	方法	評価
ほしいものをことばで伝える	遊びの指導 ・単元: いろいろな遊具で遊ぼう  日常生活の指導  ことば・かず ・単元: 私の好きなもの	本児が好きな遊具を教師の近くに配置し、発語を誘う  給食で本児の好きな献立のときに、おかわり分をあとで提示する  本児の好きな絵カードを数種類提示し、好きなものをことばで選ぶように促す	

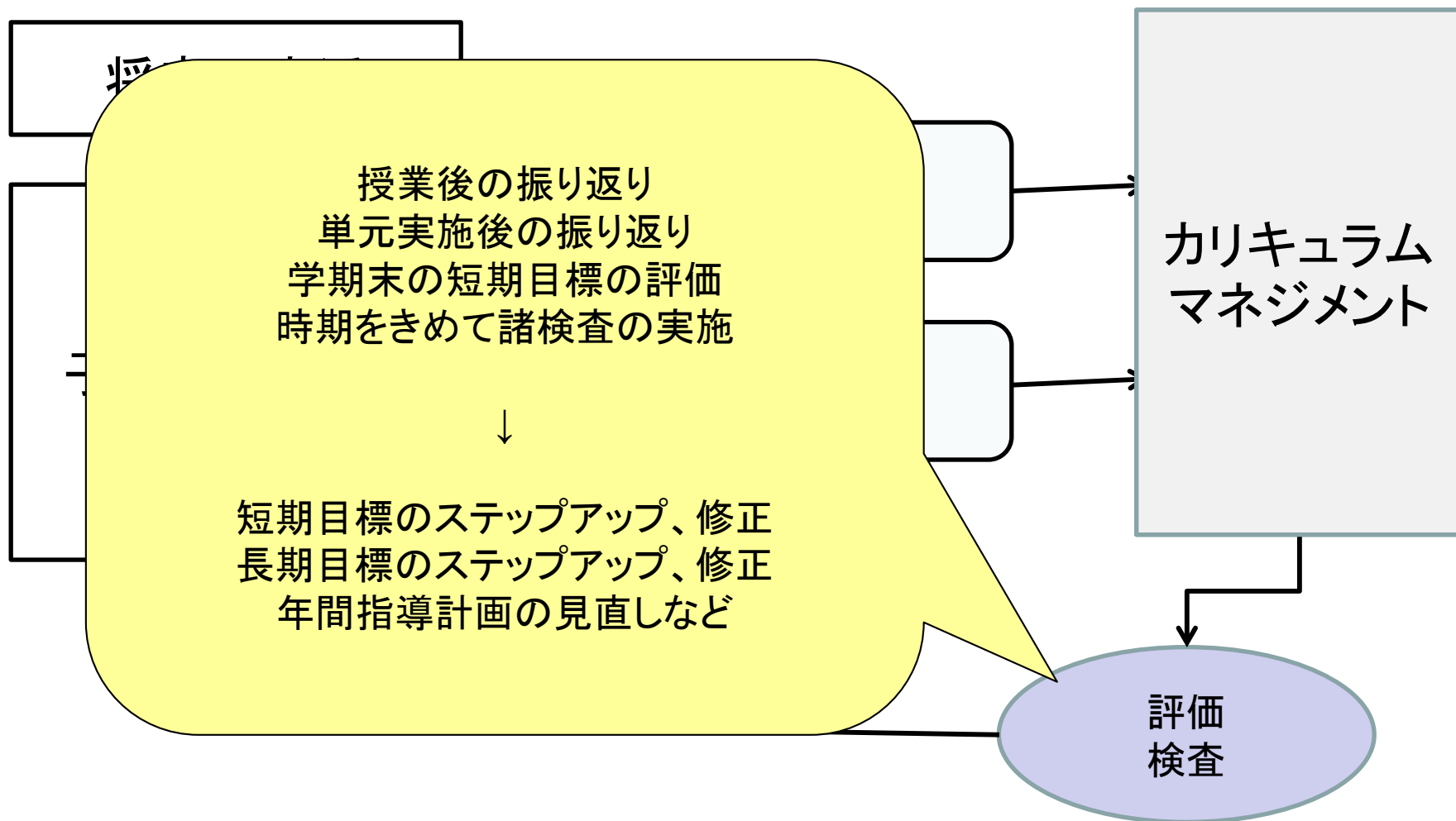
短期目標を指導する場面(単元・題材)を選択。カリキュラムマネジメント

## (例) 遊びの指導:いろいろな遊具で遊ぼう

活動	内容	支援・教材など
<p>1. あいさつ</p> <p>2. 説明を聞く</p> <p>3. 好きな遊具やおもちゃで遊ぶ</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・A児:ほしいおもちゃをことばで伝える</li><li>・B児:ほしい遊具を絵カードを指し示す</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>・遊具やおもちゃが視野に入らないように前に出て丸くなる</li><li>・スライドで遊具やおもちゃを紹介する</li><li>・好きな遊具やおもちゃを要求し、教師と遊ぶ</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>・A児にはT3がつきそう</li><li>・パソコン、プロジェクターを準備</li><li>・A児:遊具やおもちゃを近くに置く</li><li>・B児:ラミネートした絵カード3枚</li></ul>

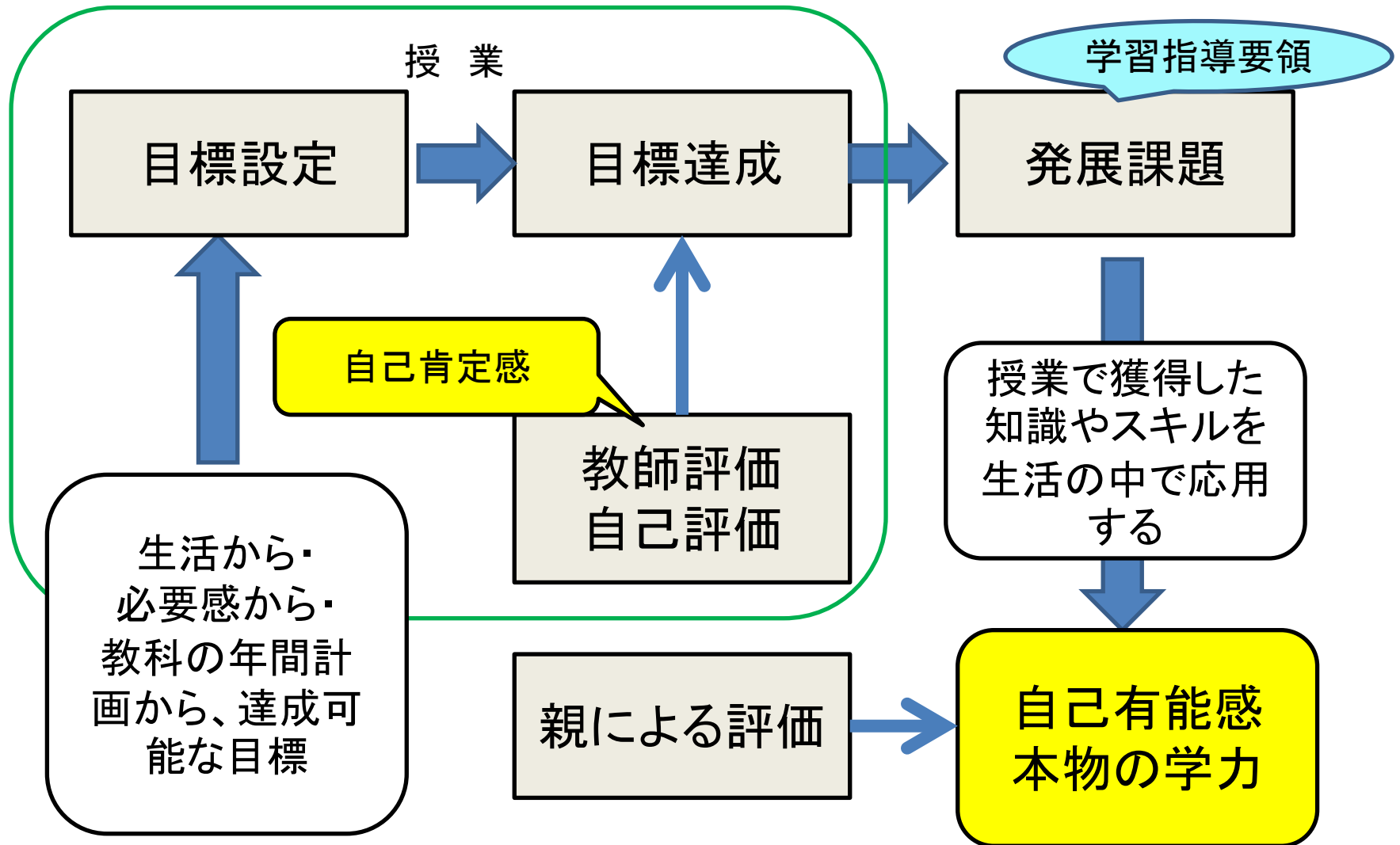
それぞれの児童の短期目標を指導する活動を選択し、指導案を作成

# 個別の指導計画と授業

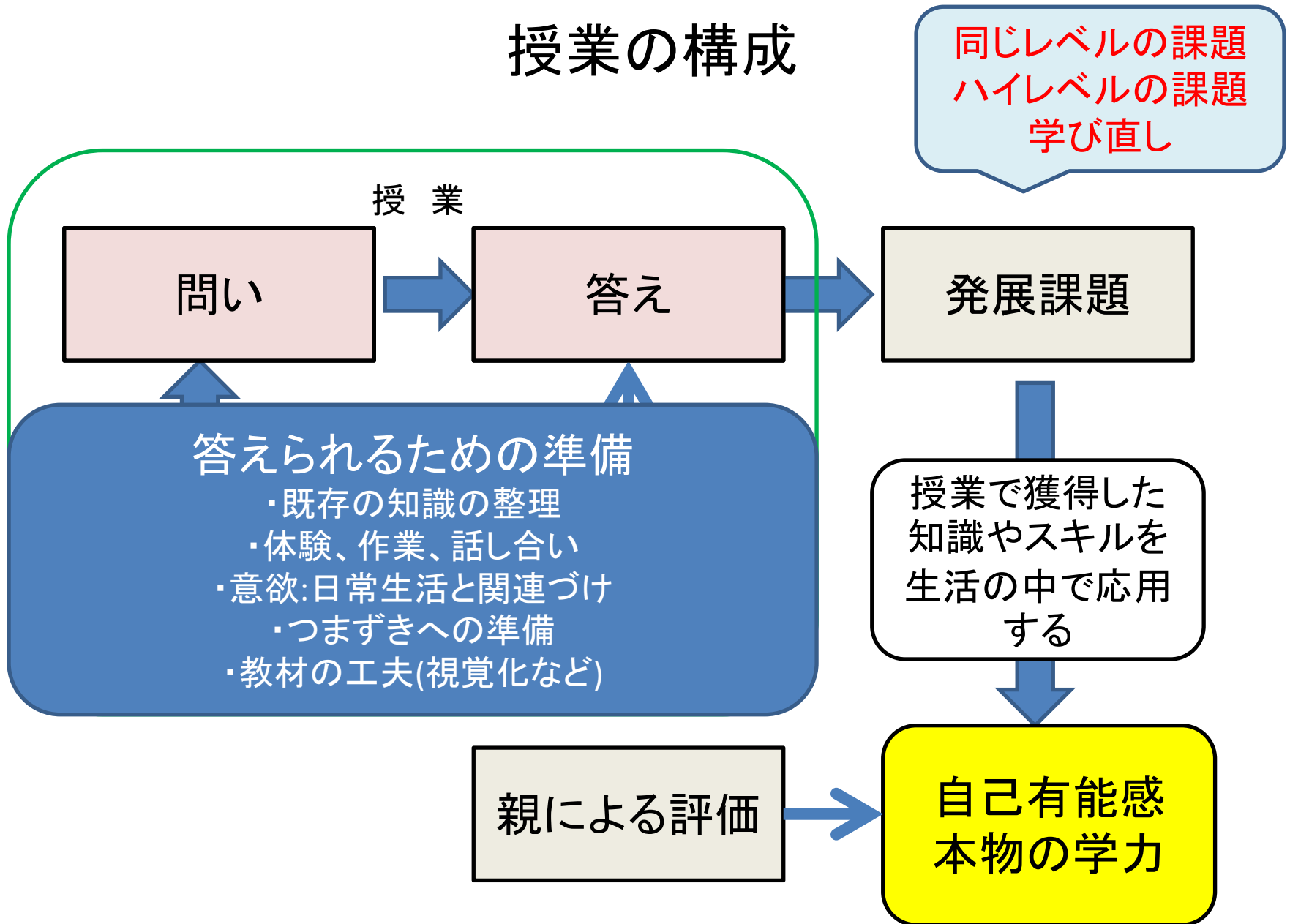


知的障害や発達障害のある  
児童生徒を対象とした  
自己肯定感を育てる授業

# 自己肯定感を育てる授業(教科学習)



# 授業の構成



# 今後の課題

- 知的障害の教育
  - 将来の自立生活を保障する教育を
  - 地域で統合された生活の保障を
  - サービス業につながるカリキュラム
- 特別支援学校
  - センター機能
  - インクルーシブ教育への移行(役割の再検討)
  - ASD(自閉症)の専門教育を

知的障害教育:自立のための教育・支援  
特別支援学校:専門機関、教育機関



# 知的障害の教育：まとめ



- 知的障害の特性の理解
  - 経験を通して教える、具体的に教える
- 人権の尊重
  - ニーズにあった目標、自己選択、インフォームドコンセント
- 指導の系統性・一貫性
  - 発達理論と学校の実態にあった系統表の作成
  - 個別の指導計画による個への保障
  - アセスメントと定期的な評価

子どもの一生を見通した(意識した)指導・授業を

# 長澤研究室



特別支援教育・発達障害の情報  
講演会の資料

