

[特別支援教育]

コミュニケーション力の育成を目指した自立活動の指導の充実 - 複数人の教員による実態把握から作成した自立活動メニュー表の活用を通して -

西村 恵*

1 問題と目的

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説「自立活動編」第3章（以下、学習指導要領解説と略記）によると、小・中学校の教育は、幼児児童生徒の生活年齢に即して系統的・段階的に進められており、その教育内容は、幼児児童生徒の発達の段階等に即して選定されたものが配列されている。それらを順に教育することにより人間として調和のとれた育成が期待されている。一方で、特別支援学級や通級による指導においては、児童生徒の障害の状態等を考慮すると、小学校又は中学校の教育課程をそのまま適用することが必ずしも適当ではない。学校教育法施行規則では、特別支援学級又は通級による指導において、「特に必要がある場合には、特別の教育課程によることができる」ことを規定している（学校教育法施行規則第138条、同第140条）。この規定を受けて、平成30年改訂学習指導要領では、特別支援学級において特別の教育課程を編成する場合に、「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。」と示された（文部科学省、2018）。

また、学習指導要領解説には、自立活動について、「個々の実態把握によって導かれる『人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素』及び『障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素』、いわゆる心身の調和的な発達の基盤に着目して指導するものが自立活動であり、自立活動の指導が各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っている。」とも示されている。つまり、自立活動の指導は特別な支援を要する児童生徒にとって重要な役割を果たす教育であり、小中学校の特別支援学級担任は、その意義やその重要性をしっかりと理解した上で、児童生徒の多様な障害の種類や状態等に応じたきめ細かな自立活動の指導の充実を図っていくことが大切であると考えられる。

充実した自立活動の指導を実現するためには、時間的ゆとりのない中でも行える工夫をより負担の少ない方法で実践していく必要性が示されている（鉄井・相羽、2023）。多岐に渡る業務がある中で、特別支援学級担任が効率的且つ、児童にとってより効果的な自立活動の指導を行う手立てが必要である。

上記のことを踏まえ、本研究では、自立活動の指導の充実を目的として、特別支援学級（知的障害）在籍児童の実態把握を複数人の教員の視点から整理した上で自立活動シートと自立活動メニュー表を作成する。それを基に自立活動の指導を選定して指導を継続した結果、児童がどのように変容したかを、主にコミュニケーション力の観点から授業の組織や生活の様子をもとに考察する。

2 研究の方法

(1) 対象児について

特別支援学級（知的障害）には3年生男児1名、5年生女児1名、6年生男児2名の4名が在籍している。一人一人が抱える困り感は異なるが、全体としてコミュニケーションの力に弱さのある児童たちである。そのうち6年生男児2名（以下、A児・B児）を対象児とする。

A児は、療育手帳Bを取得している。コミュニケーションが苦手で、家族や担任、特定の友人等、気心知れた人とはやりとりができるが、突然話しかけると言葉に詰まるという困り感を抱えている。気持ちのコントロールの面でも困難さがあり、言葉で伝えることが難しい分、物に当たったり、いたづらをしたり不適切な方法でストレスを発散することがよくある。文章は一人で書くことができるが、語彙が乏しく、稚拙で抽象的な表現になることが多い。

* 柏崎市立中通小学校

B児は、誰とでも会話のやりとりができるが、相手の気持ちを考えられずに自分の好きな話ばかりをしたり、都合のいいようにマイルールを作ったりするところがある。自分の思いや考えを書いたり話したりすることへの抵抗感が極度に強く、泣き固まって次の活動に移れないことがあり、特に交流学級での活動場面でそのような様子がしばしば見られる。日記や作文を書く際は、「何も書くことなんてない。」「思い浮かばない。」という発言が目立つが、指導者側の働きかけや声掛けで数文書くことができる。

(2) 実施期間

20xx年6月～20xx年9月

(3) 実態把握と自立活動シートの作成

学習指導要領解説によると、自立活動の具体的な指導内容は、個々の児童生徒の実態把握に基づき、自立を目指して設定される指導目標（ねらい）を達成するために、学習指導要領等に示されている内容から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて設定されるものである。そのため、自立活動の指導の充実を図るには、個々の丁寧な実態把握が重要である。実態把握は複数人で行うことで教師一人の思い込みを避け、より正確に行うことができる。そこで、今回は付箋紙を活用して日常的に児童とかかわりのある特別支援学級担任（筆者）、交流学級担任、介助員の3名で児童の困り感を対話しながら付箋に書き込む形式で行った。付箋紙を「青：学習面での困り感」「ピンク：生活面での困り感」「緑：児童のストロングポイント（長所）」の3種類に色分けし、児童の実態について整理をした。また、実態把握の漏れ落ちを防ぐために、付箋紙に書き出す作業と同時進行で、いるかどり・武井・滝澤（2024）の「児童の実態から考える指導内容と関連項目」のチェックリストを活用した。このチェックリストは、例えば学習指導要領が定める自立活動の6区分（以下、6区分と略記）の「健康の保持」の実態例の一つとして、「朝に起きることが難しい。睡眠欠乏や仮眠がある→生活のリズム生活習慣の形成」のように、計79種の児童の実態例が6区分ごとに掲載されており、それと関連する自立活動の項目が一目で分かるようになっている。チェックリストを併用しながら全て付箋紙に書き出した後に、関連性のあるものを線で結び付けたりカテゴリーで分けたりした（写真1・2）。この作業を行うことで、学習面と生活面それぞれの困り感の背景にあるものが関連し合っていることが分かり、課題がより明確になった。

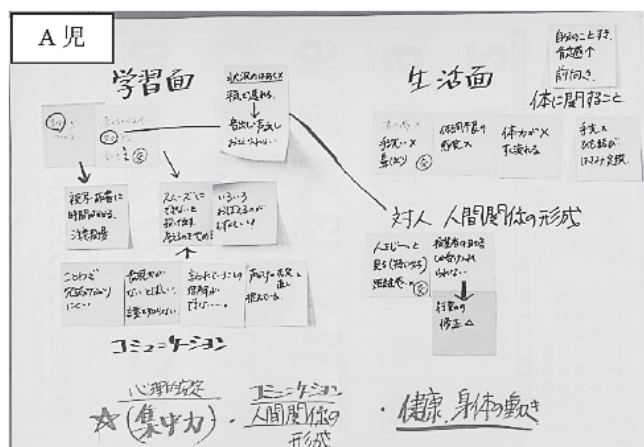


写真1 A児の実態整理

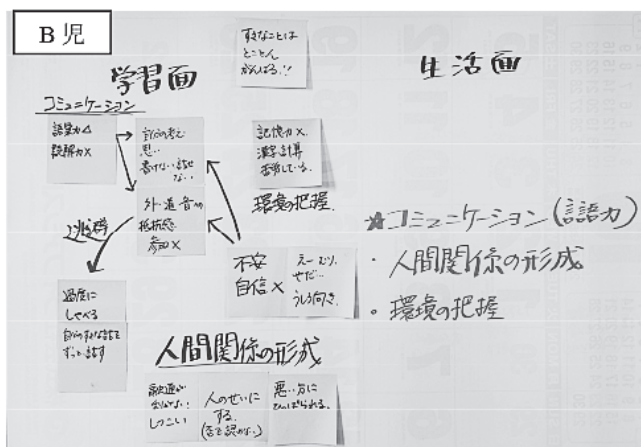


写真2 B児の実態整理

次にこの付箋紙へのまとめを基に、鈴木・岩田（2023）を参考に自立活動シートを作成し、より具体的な指導目標と内容の設定を行った（図1）。このシートの「学習上・生活上困っていること」の欄から、A児は、学習面と生活面共に集中力の持続と自分の思いや考えを言葉で言い表すことに困り感があることが分かる。また、特に「人間関係の形成」「環境の把握」「コミュニケーション」の3区分に全てチェックが入っていることに注目し、指導内容を絞ることにした。また、B児に関しても同じようにシートを作成して分析したところ、細かい部分の違いはあるものの、A児と同じ3区分にチェックが多く入ることが分かった。2人の学校生活の様子から「コミュニケーション力の育成」に重点を当てて指導の充実を図ることが、学習上又は生活上の困難さの改善、克服につながると考え、指導内容を吟味して実践を積み重ねていくことにした。

(4) 自立活動のメニュー表とワークシートの活用

(3)を踏まえて6区分ごとの自立活動メニュー表を作成した（図2）。全体で行う自立活動の時間の際は、このメニュー表の「3人間関係の形成」と「6コミュニケーション」から活動を選択した。

自立活動シート				児童 A	
【ステップ1：実態把握】					
ストロングポイント（長所・好きなこと）			学習上・生活上困っていること		
<ul style="list-style-type: none"> ・前向き、自分のことが好き、自信家。 ・行動の修正の理由が自分の中で腑に落ちると、次からしっかり正すことができる。 			<ul style="list-style-type: none"> ・注意散漫としていて<u>集中力が続かない。</u> ・視写に時間が掛かる。 ・指示を理解したり、自分の思いや考えを相手に言葉で伝えたりすることが<u>難しい。</u> 		
困難さの例や背景にあるもの					
健康の保持	心理的安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
<ul style="list-style-type: none"> ・給食のときに食べこぼす。 ・体力がない。すぐに疲れる。 ・身だしなみや衛生感覚が乏しい。（鼻ほじり、手洗いをしない） 	<ul style="list-style-type: none"> ・スムーズにいかなかったり、自分の行動や考えていることを制止されたりするとイライラする。物に当たることもある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・冗談が理解できない。 ・異性を無意識にじっとみつめる癖がある。 ・指導者（授業者）の助言しか受け入れない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・書字に時間がかかる。 ・全体の状況から今すべきことの判断ができない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・はさみや手先を使う活動が苦手。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞かれたことに対して言葉に詰まることがある。 ・考えを整理して、相手に伝わるように話すことが難しい。
【ステップ2：指導目標と指導項目の選定】					
長期目標	担任以外の職員やクラス友達と楽しく対話することができる。				
短期目標	困っていることや自分の気持ちを言葉で支援者に伝えて、解決することができる。				
目標の達成に必要な項目の選定 <input checked="" type="checkbox"/>					
健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
<input checked="" type="checkbox"/> 生活のリズムや生活習慣の形成 <input checked="" type="checkbox"/> 病気の状態の理解と生活管理 <input type="checkbox"/> 身体各部の状態の理解と養護 <input checked="" type="checkbox"/> 障害の特性の理解と生活環境調整 <input checked="" type="checkbox"/> 健康状態の維持・改善	<input type="checkbox"/> 情緒の安定 <input checked="" type="checkbox"/> 状況の理解と変化への対応 <input checked="" type="checkbox"/> 困難を改善・克服する意欲	<input checked="" type="checkbox"/> 他者とのかかわりの基礎 <input checked="" type="checkbox"/> 他者の意図や感情 <input checked="" type="checkbox"/> 自己の理解と行動の調整に <input checked="" type="checkbox"/> 集団への参加の基礎	<input checked="" type="checkbox"/> 保有する感覚の活用 <input checked="" type="checkbox"/> 感覚や認知の特性についての理解と対応 <input checked="" type="checkbox"/> 感覚の補助及び代行手段の活用 <input checked="" type="checkbox"/> 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握と状況に応じた行動 <input checked="" type="checkbox"/> 認知や行動の手がかりとなる概念の形成	<input type="checkbox"/> 姿勢と運動・動作の基本的技能 <input type="checkbox"/> 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 <input checked="" type="checkbox"/> 日常生活に必要な基本動作 <input type="checkbox"/> 身体の移動能力 <input checked="" type="checkbox"/> 作業に必要な動作と円滑な遂行	<input checked="" type="checkbox"/> コミュニケーションの基礎的能力 <input checked="" type="checkbox"/> 言語の受容と表出 <input checked="" type="checkbox"/> 言語の形成と活用 <input checked="" type="checkbox"/> コミュニケーション手段の選択と活用 <input checked="" type="checkbox"/> 状況に応じたコミュニケーション
【ステップ3：具体的指導内容と指導場面】					
指導内容	<ul style="list-style-type: none"> ・ある程度の時間集中して活動するための気力と体力を育てる。（5分間走、ひも通しやひも結び、作業学習、視写、聴写、数字書きなど） 		<ul style="list-style-type: none"> ・視覚的に捉えた情報を瞬時に言葉にしたり、自分の気持ちや考えを書いたり伝えたりする力を育てる。（語彙を増やす学習、SST：相手や場の状況に応じた望ましい言動の習得） 		<ul style="list-style-type: none"> ・友達とかかわったり、対話をしたりする楽しさを味わえるようにする。（小集団やペアで行う簡単なミニゲーム、すごろくトーク、スピーチ）
指導場面	<ul style="list-style-type: none"> ・自立活動の時間 ・朝活動の時間 ・体育科 		<ul style="list-style-type: none"> ・自立活動の時間 ・国語科 ・道徳科 		<ul style="list-style-type: none"> ・自立活動の時間 ・国語科 ・休み時間 ・日常生活

図1 A児の自立活動シート

また、授業や活動の際には黒板に自立活動の区分カードを並べて提示し、今日は何を学ぶ時間なのかを児童自身が意識できるようにした。その際、「人間関係の形成」等の表現は児童には難しいため、いるかどりら（2024）を参考に、「人間関係の形成」は「かかわり」、「コミュニケーション」は「はなす」のように簡易的な言葉に置き換えて絵とセットにして示した（図3）。図3と対応する形式で①活動内容②めあて③振り返り④担任からのコメントを記入できる自立活動用のワークシートを作成し、児童が目的意識をもって主体的に活動に取り組めるようにした。担任からのコメントは、できるだけその時間の児童の頑張りを認めたり、学びを価値付けたりすることを大事にして記入し、次の活動の意欲へつなげるようにした。また、返却したワークシートは児童保管の個別ファイルに綴っていくことで、後で児童が振り返ったり評価で活用したりできるようにした。

（5）自立活動の指導の実際

① 題材名「楽しく人間すごろくをしよう」

自立活動の指導は、週に2時間（全員同じ内容で一斉に行う時間を1時間、個々の実態に合わせて内容を選択して行う時間を1時間）設定した。自立活動のメニュー表にはできるだけ児童が興味関心をもって取り組めるメニューを入れたが、中

でもすごろくは普段から好きな児童が多く、コミュニケーション力を育成するために是非生かしたいと考え、すごろく遊びを題材とした実践を全10時間で作成して、実践した。本題材は「コミュニケーション」に重点を置いた指導ではあるが、「すごろくの内容を話し合いながら考える」という中心の活動に辿り着くまでの過程を大事にしたかったため、表1の通り、6区分の「心理的な安定」「人間関係の形成」「身体の動き」についても目標を設定して行った。

表1 A児・B児2名の本題材における目標

区分	項目	目標
2 心理的な安定	（1）情緒の安定に関すること	・ 予期せぬ事態や自分の思い通りにならないことが起こっても、気持ちを落ち着かせて活動に参加することができる。
3 人間関係の形成	（1）他者とのかかわりの基礎に関すること （4）集団への参加の基礎に関すること	・ 友達の立場になって考えたり、友達の考えを受容したりして、すごろく内容を決めることができる。 ・ ルールを守ってすごろく遊び等の活動や学習に参加できる。
5 身体の動き	（1）姿勢と運動・動作の基礎的技能に関すること	・ 両足でしっかりジャンプしながら、体を動かして駒を進めることができる。
6 コミュニケーション	（1）コミュニケーションの基礎的技能に関すること （2）言語の受容と表出に関すること （3）言語の形成と活用に関すること （5）状況に応じたコミュニケーションに関すること	・ 自分の考えを伝えたり、相手の話に反応を返したりしながら、すごろく内容を決めることができる。 ・ 活動を通しての学びを自分の言葉で文章に表すことができる。

② 指導計画

指導計画は表2の通りである。全10時間の中で、特に※の学習活動は6区分のコミュニケーションに重点を置いた活

1 健康の保持(からだ)	2 心理的な安定(こころ)	3 人間関係の形成(かかわり)
・ランニング ・ラダートレーニング ・サーキット ・体の部位やはたらき ・体の清潔に関する学習 (手洗い・うがい) ・タイムタイマーで5分集中 ・聞いて聞いてQ&A ・だるまさんが転んだ ・スリーヒントカルタ ・まちがい探し	・協力ボウリング ・次はどうする？ ・なぞ解き・推理クイズ ・新聞ざりレース ・トランプ並べ ・数字書き (1〜100、5とび、10とび、100とび) ・鉛筆くるくる ・絵とアルファベットマッチング (数字、月、曜日、天気、気持ち)	・SST「こんなときどうする？」 ・SST「どんな気持ち？」 ・かぶらナイス ・トランプ(ハズレ抜き) ・たし算トランプ ・そんなこと言ったのはなぜ？ ・ペアでお話さいころ ・運筆トレーニング ・ことわざの学習
4 環境の把握(みる・きく・おぼえる)	5 身体の動き(うごき)	6 コミュニケーション(はなす)
・記憶力トレーニング ・聞いてメモをとる練習 ・聞く聞くカルタ ・音読練習 ・漢字やひらがなの練習 ・点描写 ・線つなぎ ・目を閉じて聞くトレーニング ・時間あてゲーム ・ブラックボックス ・どんな順番？ お話並べ ・アハ体験	・ボールキャッチ ・風船パレー ・塗り絵 ・作業学習 ・ひも通し ・ひも結び ・マネマネ体そう ・はさみて切る練習 ・ちぎり絵作り	・何でもQカード・人間すごろく遊び ・3ヒントクイズ・気持ちでビンゴ ・5文日記 ・出来事スピーチ ・ラッキーコインゲーム ・図形伝言 ・ひらがな、カタカナカードで言葉作り ・言葉ばくだん ・キーワードゲーム ・連想ゲーム ・ジェスチャーゲーム ・絵から情報ゲット（お話作り）

図2 自立活動メニュー表



図3 自立活動区分カード

動になるよう計画した。

表2 指導計画

主な学習活動	時数	主なねらいや目指す児童の姿	学習活動に対応する自立活動の区分と項目
インタビュー活動をしよう※	1	・学習活動全体の見通しをもつことができる。 ・自分で質問内容を決め、ルールを守って質問したり、メモしたりすることができる。	3 (4), 6 (1) (2) (5)
何でもQカードで質問に答えよう※	1	・質問に対する自分の考えをもつことができる。 ・相手を意識して、話したり聞いたりできる。	3 (1), 6 (1) (2) (5)
自分説明書作りをしよう	2	・自分の長所と短所を考えることができる。 ・気持ちの切り替え方について、いくつかの方法を知り実践しようという気持ちを高めることができる。	2 (1)
ミニすごろくゲームをしよう	1	・ルールを守ってすごろく遊びをすることができる。 ・うまくいかないことがあっても気持ちをコントロールすることができる。	2 (1), 3 (4)
すごろくの内容を考えよう※	1	・自分の考えを伝えたり、相手の考えを受容したりしながら、協力してすごろくの内容を考えることができる。	3 (1), 6 (2) (5)
すごろくカード作りをしよう※	1	・前時で話し合ったことをもとに、役割分担をして協力してすごろくカードを作ることができる。	3 (4)
人間すごろく遊びをしよう※	1	・協力して人間すごろくの準備をすることができる。 ・ルールを守って、すごろく大会を楽しむことができる。	3 (1) (4), 5 (1), 6 (5)
学習室新聞「キラキラ」を作ろう※	2	・「すごろく大会」の学習を通しての学びや感想を自分の言葉で新聞に書きまとめることができる。	3 (1), 6 (3) (5)

3 結果

(1) 授業の取組の様子から

全10時間の長い題材であったため、児童には全体の活動内容を提示して「今日は何をするのか」「ねらいは何か」を毎回明確にしてから活動に取り組んだ。活動の終盤にはみんなで広い体育館でダイナミックにすごろくができるという活動があったため、A児、B児ともにそれを楽しみに、毎回前向きな姿勢で授業に臨んでいた。

本題材の中心となる6時間目は、すごろくの内容を異学年のペアで相談しながら決めるという活動をした。A児、B児はそれぞれ3年男児、5年女児とペアを組ませ、高学年として下の学年をサポートしながら話し合いをリードしてほしいという担任の願いを伝えた上で、活動に取り組んだ。コミュニケーションの課題以外に、A児は書字に時間が掛かる、B児は自己決定が難しいという困難さがあったため、同じような困り感を抱える他の在籍児童のことも配慮し、ワークシートのめあては、①たくさんアイディアを出す ②一人一人で決めない「～はどう？」と聞く ③「いいね!」「さんせい!」と反応を返す ④友だちの考えを「ひていしない」⑤自分の考えを一つはもつ、伝える」の5つから選ぶ選択式にした。そのようにすることで、B児は自分でめあてを記入することができた。また、A児は「自分の思いはあっても言葉に詰まりやすい」、B児は「役割を無視して自分本位に話を進めたり書いたりする」という困難さや特性があるため、すごろくの内容を話し合っただけで決める際は、「～はどう?」「いいね」「～がいいな」等のやりとりをすること、交代でカードに書くこと等、いくつか話し合いのルールを事前に決めて、それをいつでも確認できるように黒板に提示した。このようにしたことで、A児は「～くんどう?これでいい?」等相手に意思を確認する様子が見られた。B児は、自分ばかりカードに記入する場面があったが、担任が「ルールは何だったかな?」と声を掛けると、気付いて「次は～ちゃんの番だったね」と譲る様子が見られた。この時間はペアで会話のやりとりをしながらすごろくの内容を決めるということがねらいであったため、枚数はあまり書けなかったものの、A児、B児ともにねらいはしっかり達成できた。また、活動のまとめとして新聞を書く際は、活動内容やそこで感じたことを担任と一緒に振り返り、全体で共有する手立てを講じたところ、2人とも自分の言葉で担当する箇所をしっかりと書き上げることができた。

(2) 行動観察から見取った児童の変容

実態把握から始まり、1年3か月に及ぶ実践を通して、2名の行動観察から様々な変容が見られた。具体的には以下

の通りである（表3）。

表3 A児・B児の変容

	実践前	実践後
A児	<ul style="list-style-type: none"> ・ 予期せぬ事態や行動の修正を求められると、イライラや不満を言葉にできず、机を叩いたり、物を隠したりすることで発散していた。 ・ 話合いでは、言葉に詰まりやすいため、受け身になりがちで、主体的な態度での参加が難しかった。 ・ 「おはよう」と声を掛けたり、すれ違った職員が話し掛けたりしても応じることができなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「これちょっと難しい。」「やりたくないな。」等、自分の思いを言葉で伝えられるようになり、不適切行動がほぼ見られなくなった。 ・ 話型を意識し、相手に確認をとったり、反応を返したりしながら、話合いをリードできるようになった。 ・ 少し間があるものの、あいさつが返せるようになり、担任以外の職員と数回会話のやりとりができるようになった。
B児	<ul style="list-style-type: none"> ・ 難しいことや自分の思い通りにならない活動の際は、泣いたり固まったりすることで意思表示をしていた。 ・ 相手の気持ちを考えられず、マイルールを作ったり、自分本位に話を進めたりしていた。 ・ 日記や振り返りでは、自力で文章を書けず、「つまらなかった」「二度とやりたくない」等、マイナスなことを一文書いて終わらせていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「分らないです。」「合っていますか？」等、手を挙げて支援者を呼んで、困り感を伝えられるようになった。 ・ 学習のルールを明確にすることで、相手に譲ったり、確認をとったりしながら、話合いができるようになった。 ・ 「楽しかった」「うれしかった」等の前向きな言葉を入れながら、自分の力で文章を書けるようになった。

4 考察

A児、B児共に見られた変容は大きく2つある。1つ目は、「これちょっと難しい。」「分らないです。」等、自発的な言語表出が見られたことから、自分の思いを言葉で伝えられるようになったことである。自立活動メニュー表にある「SST」を繰り返し行ったことで、状況に応じた望ましい言動が身に付いたためと考えられる。特にA児は、担任以外の職員と会話のやりとりをできるようになるという成長が見られた。同じくメニュー表の「何でもQカード」や職員へのインタビュー活動を意図的に設定したことで、聞かれたことに対して即興で答える力が付いたり、対話することへの抵抗感が和らいだりしたためと推察される。

2つ目は、「これでいい?」と相手に尋ねたり、順番を譲ったりする姿が見られたことから、相手の気持ちを考える言動ができるようになったことである。「いいね」「～はどう?」等、話型を活用したやりとりを大切に活動も多く入れたことで、反応を返す大切さやかかわる心地よさを本人たちなりに感じるようになったことが推察される。特にB児は、前向きな言葉を使って、自分の思いを文章で書くことができるようになった。その背景には、自己肯定感の向上と書くことに対する抵抗感の軽減がある。自立活動の時間にワークシートの振り返り書くことを積み重ね、それに対し、指導者が頑張りを認めたり、活動を価値付けたりするコメントや言葉を掛けたことが有効であったと考えられる。

また、自立活動メニュー表のおかげで、短時間で活動内容を定めることができた。従って、本研究で行ったメニュー表の作成は教員負担の軽減にも寄与したと言える。正確な実態把握に基づく自立活動メニュー表の作成と活用、地道な指導の継続を通して、児童は少しずつコミュニケーション力を付けていくことができた。

一方で、学校生活全般において、A児は自分にとって都合の悪い話や面倒だということを言われると無視をする点、B児は一方的に自分の好きな話ばかりをする点の改善は見られなかった。今後は、自立活動の時間に身に付けた力を交流学級でどれくらい生かせるかの検証や、言語の表出や会話のやりとりだけではなく、良好な人間関係を築いたり、維持したりするためのコミュニケーション力にも着目して、より自立活動の指導の充実を図っていく必要がある。

5 参考文献

- ・ 鉄井史人・相羽大輔（2023）小学校知的障害特別支援学級の自立活動の指導に対する困難さと工夫の内容分析．障害者教育・福祉学研究，第19巻，47～55pp
- ・ 鈴木里奈・岩田吉生（2023）「できた」を積み重ね、自己肯定感を高める子を目指した教育実践－小学校知的障害学級における自立活動の指導と各教科との関連を通して－．障害者教育・福祉学研究，第19巻，37～45pp
- ・ いるかどり・武井恒・滝澤健（2024）特別支援教育「自立活動」授業づくり．ソシム株式会社，214～215pp