

資 料

知的障害特別支援学校における自立活動の指導に関する研究動向

飯 島 徹*・阿 部 晃 久**・笠 原 芳 隆***

本稿では、特別支援教育実施以降の知的障害特別支援学校における自立活動の指導に関する研究を概観し、今後の研究の方向性を提起した。

抽出された論文数は肢体不自由に関する論文に次いで多かった。論文を分類・整理した結果、自立活動の教育課程上の位置づけに関するもの、自立活動の指導目標・指導内容等設定プロセスに関するもの、自立活動の指導実践に関するもの、教師の自立活動の指導に対する意識や態度に関するもの、そして自立活動実施にかかる校内体制に関するもの等に分けられた。

それぞれを概観する中で、今後は自立活動を時間の指導として教育課程に位置づけることを目指した研究や、児童生徒個々の実態把握から具体的な指導内容の設定に至るまでの過程に関する研究、時間の指導における指導実践に関する研究、教師の自立活動の指導に対する意識を高め専門性を担保するための研修や校内体制の在り方に関する研究等推進の方向性が見出された。

キー・ワード：知的障害，特別支援学校，自立活動，研究動向

1. はじめに

学校教育法施行規則第126～128条には、特別支援学校では各教科、特別の教科道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動に自立活動を加えて教育課程を編成することと記述されている。また、同138条、140条には特別支援学級や通級による指導においては特別の教育課程（特別支援学校の教育課程）を編成できると記されている。合わせて2017(平成29)年告示の学習指導要領には、小学校及び中学校の特別な配慮を必要とする児童生徒に対して自立活動の指導を行うことが示され、これにより、特別支援学校だけでなく、特別支援学級や通級による指導についても、自立活動の指導を適切に取り入れて指導を行うことが規定された。さらに、高等学校においても通級による指導が始まり、さまざまな学校種で自立活動の指導が展開されていくことが予想される。

ところで、特別支援学校では自立活動の指導はどのように実践されているのか。独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2012）は、特別支援学校の自立活動の時間の設定について調査を行っている。その中で知的障害特別支援学校においては、他の障害種に比べて、自立活動の時間を教育課程上「設定している」学校は少なく、「特に設定していない」学校が多いと報告している。その後、全国特別支援学校長会（2019）は、知的障害特別支援学校の普通学級において、62.3%の学校が特設の自立活動を設定していると報告しており、知的障害特別支援学校においても教育課程上自立活動の時間を設定し、実践が行われるようになってきていることが推測される。関連してこれまで知的障害特別支援学校における自立活動の指導に関する研究が、どのような内容でどの程度なされているのか、また、その

中で自立活動の指導を推進する上での現時点での課題は何かを明らかにし、研究を通してその対応を検討することは、特別支援学校にとどまらず、小・中学校や高等学校等で知的障害児に対する自立活動を実践していく上で意義あることと考える。

そこで本稿では、国立情報学研究所（CiNii）で「知的障害」「特別支援学校」「自立活動」といったキーワードを用い、特別支援教育が制度化された平成19年以降に発表された知的障害特別支援学校における自立活動の指導に関する文献を中心に概観し、現在までの知的障害特別支援学校における自立活動に関する研究の動向を明らかにして、今後の研究の方向性を提起した。

2. 抽出された文献

合計32編の論文が該当し（2021年11月）、その中で学会もしくは大学が発行している機関誌から学術論文を抽出した。

Fig.1に知的障害特別支援学校における自立活動に関する研究論文の掲載数の年別推移を示した。掲載年別でみると、2009年から2016年までにおいては6編であったのに対して、2017年以降は26編と多く掲載されていた。続いて32編のうち実践的な研究の14編における対象学部をFig.2に示した。小学部が最も多く7編、次いで高等部4編、中学部2編、小中高全体1編で、幼稚部は0編であった。

なお、他障害と論文数を比較するために「視覚障害」「聴覚障害」「肢体不自由」をキーワードとして各々の検索も実施した。その結果、「視覚障害」は2編、「聴覚障害」は4編、「肢体不自由」は38編であり、知的障害児対象の論文数は、視覚障害児や聴覚障害児対象のものより多く、肢体不自由児対象よりやや少ない状況であることが分かった。

* 筑波大学附属大塚特別支援学校

** 千葉県立袖ヶ浦特別支援学校

*** 上越教育大学

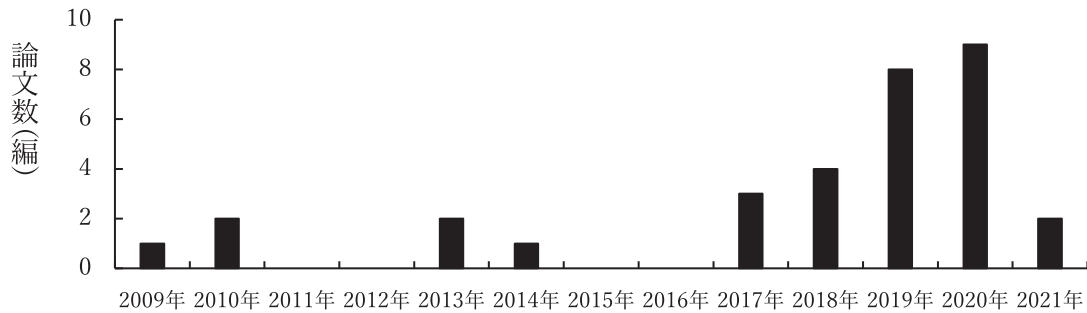


Fig 1. 知的障害特別支援学校における自立活動に関する論文掲載数の年別推移

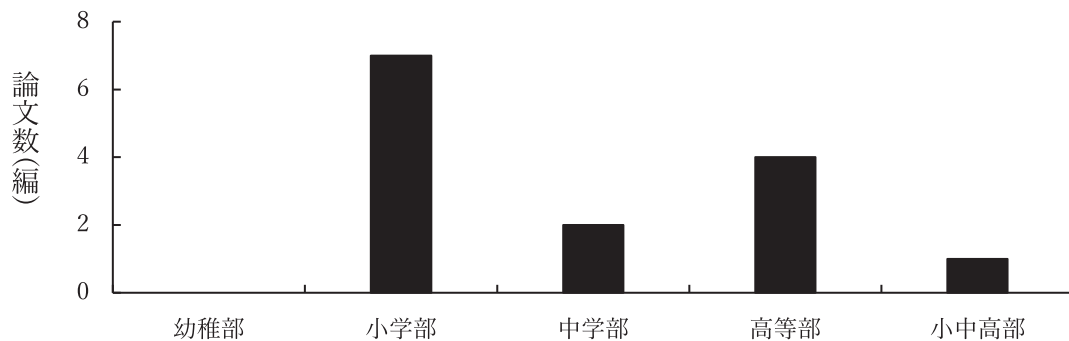


Fig2. 対象学部

3. 文献を通して見た知的障害特別支援学校における自立活動に関するこれまでの研究

(1) 自立活動の教育課程上の位置づけに関する研究

文部科学省（2018）は、自立活動の授業時間を設けて指導することの必要性を強調している。特別支援学校学習指導要領解説総則編（文部科学省, 2018）では、「授業時数を標準として示されないからといって、自立活動の時間を確保しなくてもよいということではなく、個々の児童生徒の実態に応じて、適切な授業時数を確保する必要がある」と述べている。

大井ら（2020）では、知的障害特別支援学校小学部を対象とした「自立活動の時間における指導」に関する調査を実施した。自立活動の指導の内容・方法等の充実策の検討をしている学校は、回答全体の66%であり、知的障害特別支援学校小学部の6割で自立活動の指導を「自立活動の時間の指導」として週時程に位置付けていること、週時程に位置付けていないが教育活動全体で指導しているとした学校が34%であることを明らかにした。

山下（2004）は、知的障害の特性による困難さが生活全般に渡ることにより、学校教育全般において指導が必要となり、特別に時間を設けて指導する指導形態「時間における指導」よりも「領域・教科を合わせた指導」の中で、すなわち教育活動全体の中で指導実績を積んできたことが、知的障害児に対する自立活動実施に大きく影響していることを示唆しているが、その状況が変わりつつある現状があることを示唆している。

中央教育審議会報告（文部科学省, 2016）には、自立活動と

各教科との関連を図った指導が十分でないこと、実態把握から導かれた指導目標と到達状況の乖離があり、学習評価の在り方に課題があること等の指摘がある。

山元・水野・野崎（2018）は、静岡県内の知的障害のある児童生徒が在籍する特別支援学校を対象として教育課程の変遷を調査した。自立活動の配当時間数が全体的に増加し、「時間における指導」を設定する学校が増えてきている一方、自立活動の押さえや取り組みに学校間で差があることを明らかにしている。

(2) 自立活動の指導目標・指導内容等設定のプロセスに関する研究

2017(平成29)年告示の特別支援学校学習指導要領では、自立活動の章に、新たに「指導すべき課題を明確にする」という表記が加わり、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（文部科学省, 2018）において、指導目標・内容を引き出すプロセスが流れ図によって例示された。

小倉・平石・小曾根（2020）は、小学部6年生を対象に、自立活動の6区分に照らし実態把握を行った後、その6区分に対応させて、「身に付けさせたい力」を明確にした。それによって対象児の課題をより焦点化することができたと述べている。

本吉・倉田（2021）は、自立活動は、各教科の指導のように学習指導要領に系統性が示される性質のものではなく、それぞれの障害による学習上又は生活上の困難を踏まえて指導内容が設定されるため、指導目標・内容を設定する個々の教員の判断

が重要であると述べている。したがって自立活動の指導体制や授業について研究する過程で各学校がアセスメントツールを開発する等実態把握の視点を持つことは、自立活動の指導を計画する上で重視されると示唆している。

一方で、大井ら（2020）では、知的障害教育における自立活動の指導と知的障害教育の各教科の指導等と区別がつきにくいことなどによる指導の混乱は否めず、自立活動の指導で「何を指導してよいのか分からない」ことや実態把握から個別の指導計画の作成を通しての「具体的な指導内容の設定」が難しいこと等を指摘しており、自立活動の指導における実態把握から具体的な指導内容の設定に至るまでのプロセス等を事例的に積み重ね、検討していく必要があるとしている。

（3）自立活動の指導実践に関する研究

今井・生川（2013）は、知的障害特別支援学校の教員を対象とし、当時の自立活動の実践に関する現状について調査した。自立活動の個別の指導計画作成について、何らかの形で作成している学校は、69.0%であった。自立活動を主とする教育課程の児童生徒及び自立活動の時間における指導を行っている児童生徒のみ、自立活動の個別の指導計画を作成している」が18.6%あり、全児童生徒に自立活動の欄を設けていないところも現状であると報告された。自立活動の個別指導計画を作成する際に、どのような人の意見を参考にしているか尋ねた結果では、保護者からの意見を参考にすることが一番多く、次いで前担任教員であった。学校全体で自立活動の実態把握等を活用しているところが多く、的確な実態把握とはいかなるものかを模索している状態であると指摘している。また、今井・生川（2014）は、やはり知的障害特別支援学校の教員を対象とし、自立活動の個別の指導計画作成状況について、自立活動専任がいる学校の教員群と専任がいない学校の教員群と比較した調査をおこなった。専任がいる群では、個別の指導計画に関して、自立活動の目標や手だてを全ての児童生徒に対して記入する欄を設けていたが、専任がいない群では自立活動の指導計画をそもそも作成していないところもあったと報告している。

知的障害児対象の自立活動の実践研究において、指導内容としてソーシャル・スキルトレーニングを中心に組み込んだ研究が比較的多く報告されている（大友, 2019; 永富, 2018; 高橋・熊谷, 2010）。大友（2019）は、社会生活をする上での決まりやルールなどの意味理解が未成熟であり、会話における相互作用に課題がある知的障害児の時間における指導として、ソーシャル・ストーリーやソーシャル・ナラティブを基盤にしたSSTの実践を取り上げている。永富（2018）は、不適切な挨拶をしたり、教員からの挨拶に対して挨拶を返さずに通りすぎたりする生徒達に、適切な挨拶行動を生起させるために、視覚的プロンプトや挨拶行動スキルトレーニングを行った実践を取り上げている。時間における指導でソーシャル・スキルトレーニングを学ぶ30名中26名が登校時に自分から教員に挨拶できるようになったと報告している。高橋・熊谷（2010）は、コミュニケーションがうまく取れず感情が抑えきれなかったり、ルールが守れなかったりする児童にソーシャル・スキルトレーニングを行い、徐々に会話スキルが獲得されたと報告している。

他方、清野・高橋（2019）は、自立活動を合わせた授業の形

態で課題学習の日課として行い、感覚・知覚・認知の発達を育むことをねらいとした実践を報告している。認知面で発達を促したことで、集中して学習に取り組む時間が長くなったり、発声や発語があったり、コミュニケーションの幅が広がったと述べている。

樋口・納富（2010）は、小集団指導の中で課題に個別対応でじっくり取り組み、卒後の生活に必要な身辺処理や生活の楽しみ、対人関係、コミュニケーションを広げることを指導内容として実践している。

最近では、知的障害児のプログラミング教育を取り入れた自立活動の実践を行い、論理的思考や認知能力、他者とのやりとり困難が見られる児童を対象に行われた研究が報告されている（山崎・伊藤・水内, 2021）。山崎ら（2021）は、自立活動の時間に、週一時間、45分のプログラミング教育を取り入れ、前後左右の理解、ものの位置や方向の認識などといった方向の概念や空間認知能力の習得、活動の順番を待つ、友達に自分の意見を伝えたり、友達の意見を受け入れたりといった人間関係の形成やコミュニケーション能力の向上を目指した実践報告がされている。知的障害特別支援学校における教育過程に位置付けたプログラミング教育の実践として、Viscuitの実践、ダンスの実践、コード・A・ビラーの実践などの報告もされている（山崎・伊藤・水内, 2020; 山崎・水内, 2019a; 山崎・水内, 2019b）。論理的思考や認知能力に課題がある児童や生徒に対して、プログラミング教育を取り入れることが手立てとして考えられることを示した。

（4）自立活動を担当する教員の意識や態度に関する研究

清水（2018）は、知的障害特別支援学校の教員が知的障害児の自立活動の内容をどのように捉えているのかを調査し、自立活動の内容の区分から、①コミュニケーション、②身体の動き、③健康の保持、④心理的な安定、⑤環境の把握という順で意識して指導していることが多いと報告した。内容の区分から見ると、人間関係の形成やコミュニケーションを中心とした実践が多く報告される傾向であることがうかがえる。

今井・生川（2014）は、自立活動専任教員を置いている学校では、自立活動の時間における指導が教育課程上に位置付けられているケースが大部分で、教員の自立活動に対する意識が高く、教員間でその重要性が共通理解されていると示した。一方で、自立活動専任教員を置かない学校では、教育課程に自立活動が時間の指導として位置づいていないことから、自立活動に対する意識が低いと考えられることを指摘した。

加来（2013）は、特別支援教育における教員の自立活動指導の専門性向上という観点に立ち、専門性を向上させる要素を抽出することを目的に、高い専門性のある教員2名に面接調査を実施した。その結果、専門性の向上や志のある教員の共通点としてあげられる点として、①授業力を高める力量飛躍の原動力が高いこと、②変化する子どもの学習状態を瞬時に的確に把握する力を教員が持っていること、③自己評価を高めようと行動を起こす特徴があること、④多くの実践を数くぐらせて自分なりの型を作り上げようとする、⑤人に関わる基本的態度である「聴く」という態度があることを挙げている。

(5) 自立活動実施における学校体制について

大井ら(2020)は、校内における自立活動部の分掌の位置付けが確立していない状況があることを示唆している。今後、自立活動の充実の方策として、自立活動の校務分掌の設置や専任を位置付けることで、校内における研修機会の設定を設けたり、新任教員に指導する機会を設定したりすることもできるだろう。自立活動に対しての意識や専門性を高めるためにも自立活動の分掌が位置付けられ、専門性を高めていけるように学校全体として取り組む必要があることがうかがえた。

4. おわりにー今後の研究の方向性の提起ー

本論では、平成19年以降に発表された知的障害特別支援学校における自立活動の指導に関する文献を中心に概観し結果から、今後の研究の方向性について述べる。

(1) 学部別の自立活動研究について

2017(平成29)年告示の特別支援学校学習指導要領の改訂に伴い、論文の掲載数は増加傾向を示しており、自立活動の指導方法や研究が注目されてきていると考えられる。しかし、自立活動の実践研究が多く報告される対象学部は、小学部が中心で幼稚部がほとんどみられない。幼稚部の実践研究の報告が少ない要因として、幼稚部がある特別支援学校が少ないことが考えられるが、他の学部同様教育要領には自立活動が示されており、幼稚部において教育課程がどのように編成され、どのような内容や方法で指導が行われているかを調査等により明らかにするとともに、他学部との指導の一貫性等について取り上げ、研究を行っていく必要があると考えられる。

(2) 自立活動の教育課程上の位置づけー時間における指導の設定ーについて

特別支援学校学習指導要領解説総則編(文部科学省, 2018)では、個々の児童生徒の実態に応じて、適切な授業時数を確保する必要がある」と述べている。しかし、先行研究では、「時間における指導」の時間が十分に確保されておらず、「領域・教科を合わせた指導」の中で指導されることが多いことが示されている。この課題を解決していくためには、知的障害児童生徒に対する自立活動の意義や指導の必要性について理解を深めるとともに、個に応じた「時間における指導」の授業時数を確保していく方策を検討する研究がなされなくてはならないであろう。

(3) 自立活動の指導目標・指導内容等設定のプロセスについて

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編(文部科学省, 2018)において、指導目標・内容を引き出すプロセスが流れ図によって例示された。しかし、大井ら(2020)の報告によると、実態把握及び目標の設定、具体的な指導内容の選定にいたるまでに課題があるとの指摘がある。知的障害のある児童生徒の課題(障害による困難)を解決するために、特に時間の指導を念頭に置いてどのような方法を用いて的確に実態把握を行い、目標や指導内容を選定していくのか、今後実態調査や実践研究を通して明らかにしていくことが必要であると考えられる。

(4) 自立活動を指導する教員の意識及び専門性向上とそのため体制づくりについて

近年、特別支援学校の増加や教員の異動などにより特別支援学校で障害種に応じた専門性を担保し、継承していくことが難しい状況を抱えていると考えられる。自立活動についても、それぞれの教員が自己研鑽しつつ、実践を高めていくことが必要である。しかし、自立活動に対してその必要性や課題意識の有無で実際の指導内容や方法に差異が生じてしまうことが推測される。このような差異が生じないためにも自立活動に関する研修や実践を通して、教員それぞれが意識を高め、専門性を身に付けることができるような研究や、それぞれの専門性の内容を教員同士で共有できるような学校体制づくりに関する研究に取り組む必要があるのではないかと考える。

引用文献

- 今井善之・生川善雄(2014) 知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識 (2). 千葉大学教育学部研究紀要, 62, 75-83.
- 今井善之・生川善雄(2013) 知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識. 千葉大学教育学部研究紀要, 61, 219-226.
- 大井靖・中西郁・日高浩一・岩井雄一・丹羽登・濱田豊彦・渡邊健治・蓮香美園・上地ひかり(2020) 知的障害特別支援学校を対象にした「自立活動の時間における指導」についての研究. Journal of Inclusive Education, 9(0), 1-22.
- 大友浩(2019) ソーシャル・ナラティブをベースにした自閉症スペクトラム生徒に対するSSTの試み:自立活動の個別のねらいに即した指導実践を通して. 自閉症スペクトラム研究, 16, (2), 5-15.
- 小倉靖範・平石武・小曾根和子(2020) 知的障害特別支援学校における自立活動の指導に関する再評価. 愛知教育大学教育臨床総合センター紀要, (10), 45-54.
- 加来慎也(2013) 特別支援学校教師の自立活動指導の専門性に関する一考察: 高い専門性を獲得した教師のライフヒストリーをもとに. 発達臨床研究, 30, 56-69.
- 清野宏樹・高橋憲司(2019) 知的障害特別支援学校における「課題学習/自立活動」のグループ別学習に関する実践報告:A君の事例から. 愛知学泉大学要, 1, (2), 195-199.
- 清水浩(2018) 知的障害特別支援学校における自立活動の在り方に関する研究:教員への意識調査の内容を中心に. The Hakuoh University journal, 33(1), 79-90.
- 全国特別支援学校長会(2019) 令和元年度研究収録. 4.
- 高橋彩(2017) 知的障害特別支援学校に在籍する児童の「自立活動」の目標設定のプロセス. 新見公立大学紀要, 38, 143-147.
- 高橋鉄・熊谷恵子(2010) ソーシャルスキルトレーニングを用いた自立活動の試み-軽度知的障害者を対象とした自立活動の時間における指導. 筑波大学学校教育論集, (32), 51-57.
- 中央教育審議会(2016) 幼稚園, 小学校, 中学校, 等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善 及び必要な方策等について. (答申).
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2012) 特別学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編在り方に関する

- 実際研究（平成22年～平成23年度）、アンケート調査報告書（速報版）。
- 永富大輔（2018）知的障害特別支援学校中学部における積極的行動支援の実践－登校時に自分から挨拶をする行動の形成－。特殊教育学研究, 56(1), 21-31.
- 樋口陽子・納富恵子（2009）知的障害特別支援学校における自閉症生徒の就労支援の取り組み。特殊教育学研究, 48(2), 97-109.
- 本吉大介・倉田沙耶香（2021）知的障害特別支援学校高等部における既存のデータとデジタルツールを活用した自立活動指導体制の構築と指導実践。熊本大学教育実践研究, (38), 99-107.
- 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。海文堂出版。
- 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）。海文堂出版。
- 山崎智仁・伊藤美和・水内豊和（2021）知的障害特別支援学校におけるSTEM教育の可能性:小学部自立活動におけるプログラミング教育実践から。富山大学人間発達科学部紀要, 15(2), 41-50.
- 山崎智仁・粕野裕美・鞍田奈緒美・中坪真梨子・西井奈緒・真田祥子・脊戸みちる・砺波祐樹・伊藤美和・水内豊和（2020）知的障害特別支援学校小学部の教育課程に位置付けたプログラミング教育の実践とその成果。とやま発達福祉学年報, 11, 35-41.
- 山崎智仁・伊藤美和・水内豊和（2020）知的障害特別支援学校における教育課程に位置付けたプログラミング教育（3）小学部自立活動におけるViscuitの実践から。富山大学人間発達科学部紀要, 15(1), 61-69.
- 山崎智仁・水内豊和（2019a）知的障害特別支援学校における教育課程に位置付けたプログラミング教育（1）小学部自立活動におけるダンスの実践から。富山大学人間発達科学部紀要, 14(1), 23-30.
- 山崎智仁・水内豊和（2019b）知的障害特別支援学校における教育課程に位置付けたプログラミング教育（2）小学部自立活動におけるコード・A・ピラーの実践から。富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要, (14), 51-59.
- 山元薫・水野靖弘・野崎弘之（2018）知的障害特別支援学校における教育課程の実施状況に関する調査:教育課程を編成する各教科等の配当時間数の変化。静岡大学教育実践総合センター紀要, (27), 1-9.
- 山下皓三・国立特別支援教育総合研究所（2004）21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究。94-96.