

# 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

本吉 大介<sup>1</sup>・倉田 沙耶香<sup>2</sup>

Construction and practice of a self-reliance activity guidance system utilizing existing data and digital tools in the senior high sections in the special needs school for students with intellectual Disabilities

Daisuke MOTOYOSHI and Sayaka KURATA

## 1. 問題・目的

### ①知的障害特別支援学校における自立活動の諸課題

#### (1) 自立活動の目標を具現化するために

自立活動の目標は「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達を基盤を培う」ことである（文部科学省，2018）。この学習指導要領では、自立活動の項目・文言の追加があり、その目指すべきところがさらに明確にされた。自分自身にある障害状態について自己理解を深め、自分自身で環境に働きかけていくような力、言い換えると障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する主体になるように児童・生徒を指導・支援していくということである。そのためには、自立活動の学びの意義、取り組んでいる活動や課題の意義について児童・生徒が理解できるように授業づくりをしていく必要がある。

#### (2) 自立活動の指導体制に関わる課題

障害の状態は個々に異なるため、自立活動の指導を行う上では詳細な実態把握から日標や内容を設定していくことは不可欠である。しかし、1クラスの教師と子どもの人数比の関係で、全ての児童・生徒に対して教師との1対1の指導時間を設定することは難しい。集団での指導形態をとり、その中で個々の課題にアプローチする展開の工夫もある。とは言うものの、個々の課題分析やニーズの把握を詳細に行くと課題が細分化していくため、グルーピングや活動設定の悩みは多くの学校で共通していると考えられる。

#### (3) 自立活動の具体的な活動内容に関わる課題

実態把握を詳細にしていくと、様々な困難の根本原因となっている障害特性を抽出することができる。知的障害であれば、記憶・学習速度・注意集中・一般化・動機付けに関する特性である（Heward, 2007）。学習上又は生活上の困難場面について要因を細分化すると、これらの特性に原因があることに行きつく。そのため、認知機能を高めるための活動が指導内容として選択されることは多い。しかし、ここで留意しなければならないことは、一般化応用の難しさや抽象的な指導内容より実際の・具体的な内容が効果的である（国立特別支援教育総合研究所，2009）という知的障害がある人の学習上の特性である。汎用性の高さや抽象性の高さがイコールの関係で結ばれた課題は、生徒にとっては日常生活の中での応用が難しいのではないかと筆者らは考えた。そこで、生徒にとっても活動の意義や応用できる場面がわかりやすいこと、生涯にわたって習慣としていけるような活動であることの2点に留意して具体的な活動内容を設定することにした。

#### (4) 実態把握と指導計画における客観性に関わる課題

知的障害がある児童・生徒の教育課程や授業を考える際、“実態に応じる”過程で個々の教員の判断が色濃く反映される側面がある。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が故に、指導目標・内容を設定する個々の教員の判断は重要である。個々の教員には知識や経験の違いがあるため、主観的な判断だけで指導が計画されることは避けたいところであるが、これが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理由の一つである。アセスメントツールは実態把握の視点を整える意味もあ

<sup>1</sup> 熊本大学大学院教育学研究科

<sup>2</sup> 熊本大学教育学部附属特別支援学校

り、自立活動の指導を計画する上で重視されていると言えるだろう。したがって、筆者らも実態把握の視点を整える意味でアセスメントツールを活用した指導計画の流れは採用することとした。一方で、詳細なアセスメントをするためのツールを追加し続けた場合、各教科領域のすべてで実態把握のためのアセスメントツールが必要となる可能性がある。そこで、筆者らは既存のデータを活用した実態把握と指導計画の方法を開発することにした。

開発にあたり、“個々の教員の判断”の質を上げ、教育の質の向上を高めるためにはデータの活用が欠かせないと筆者らは考えた。文部科学省は令和元年度に「エビデンスに基づいた学校教育の改善に向けた実証事業（文部科学省，2020）」を実施しているが、基本的な理念は同じである。筆者らは校務系データと授業・学習系データを統合・一覧化する統合型校務支援システムは有していないため、汎用性の高さや開発コストを極限まで抑えるためにオリジナルのデジタルツールを開発することにした。本研究では、このデジタルツールの活用によって客観的な実態把握と指導計画の実現を目指している。

### ②働き方改革の影響と本研究での対応

従来は、新しい課題やミッションが発生した時、やるべきと期待されることは教員が様々なリソースをかき集めて対応してきた。特別支援教育においては、日中は児童・生徒から離れずに丁寧に指導・支援を行い、放課後は校内外の連携のための会議や個人情報に関わる書類作成が行われる。さらに、個別の指導計画を児童・生徒の実態に合わせて授業の形にする過程が存在するが、その時間は勤務時間外であることが多い。それでも教員の献身的な努力によって成り立ってきた側面があるが、2020年現在では働き方改革の流れにあるために、新たな解決法を探る必要性がある。この点も踏まえ、指導に関わる書類を効率的に作成することも視野に入れてツールを設計した。また、高等部の重点課題である就労に関わる力を高めることに焦点化し、自立活動の実態把握を就労に関わる実態把握と関連付け、アセスメントや書類作成の量を増やさない発想で対応することにした。

### ③本研究の目的

以上を踏まえ本研究の目的は、特別支援教育や学校現場の諸課題と解決可能性から構築された自立活動の指導体制について紹介することと、指導の実際について報告することである。

## 2. 方法

### ①アセスメントツールの開発

#### (1) 自立活動のアセスメントツールの開発

熊本大学教育学部附属特別支援学校には、アセスメントツールや記録様式は多数存在しており、業務効率化が求められる情勢を踏まえ、アセスメントの追加を避けることにした。そこで、代替手段として生徒の全般的なアセスメント（プロフィール）や就労に関わるアセスメントなど既存のデータを自立活動のアセスメントへと効果的に関連付けるデジタルツールを開発することとした。従来は、プロフィール、個別の指導計画、教育支援計画、就労アセスメントはそれぞれ別のファイル（別のソフト）であった。各様式にそって情報を記載していく場合にも、それぞれのファイルを開いて参照しながら入力する作業があった。これらを Microsoft Excel の 1 つのファイルにまとめ、同様の情報は複数回入力する必要がないようにセル間を関係づけた。これが手作りのオリジナル情報統合ツールである。Figure 1 は自立活動の個別の指導計画の様式である。プロフィールや学校教育全体に関わる個別の指導計画、教育支援計画を作成すると自立活動の個別の指導計画に反映されていく仕組みになっている。なお、自立活動の個別の指導計画は特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（文部科学省，2018）に示された実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例（流れ図）に沿った様式となっている。

続いて、自立活動の 6 区分 27 項目のどこに優先的な課題があるかを把握するためのツールを開発した。学校教育目標や高等部における指導の重点事項を踏まえ、卒業後の生活を見据えたアセスメントツールである就労アセスメントシート（永井・倉田・多田，2019）と自立活動の視点を合体させることにした（Figure 2）。なお、就労アセスメントシートは、企業 100 社へのアンケートによって各項目の優先度が裏付けられたものである。就労アセスメントシートの 76 項目と自立活動の 27 項目の関連度を 1（関連がある）、0（関連がない）で示し、表計算ソフト（Microsoft Excel）上でマトリクスを作成した。この 2 値化された数値をパラメータとして使用し、就労アセスメントシートに入力すると自立活動 6 区分 27 項目の優先度がスコア化されるように設計した。また、6 区分 27 項目の優先度をヒートマップとして表示し、各区分・項目を関連付ける際の直感的なヒントとなるようにした。

#### (2) クラスタ分析によるグルーピング

1 対多数の指導体制であっても効果的な指導を行

※Excelによる流れ図

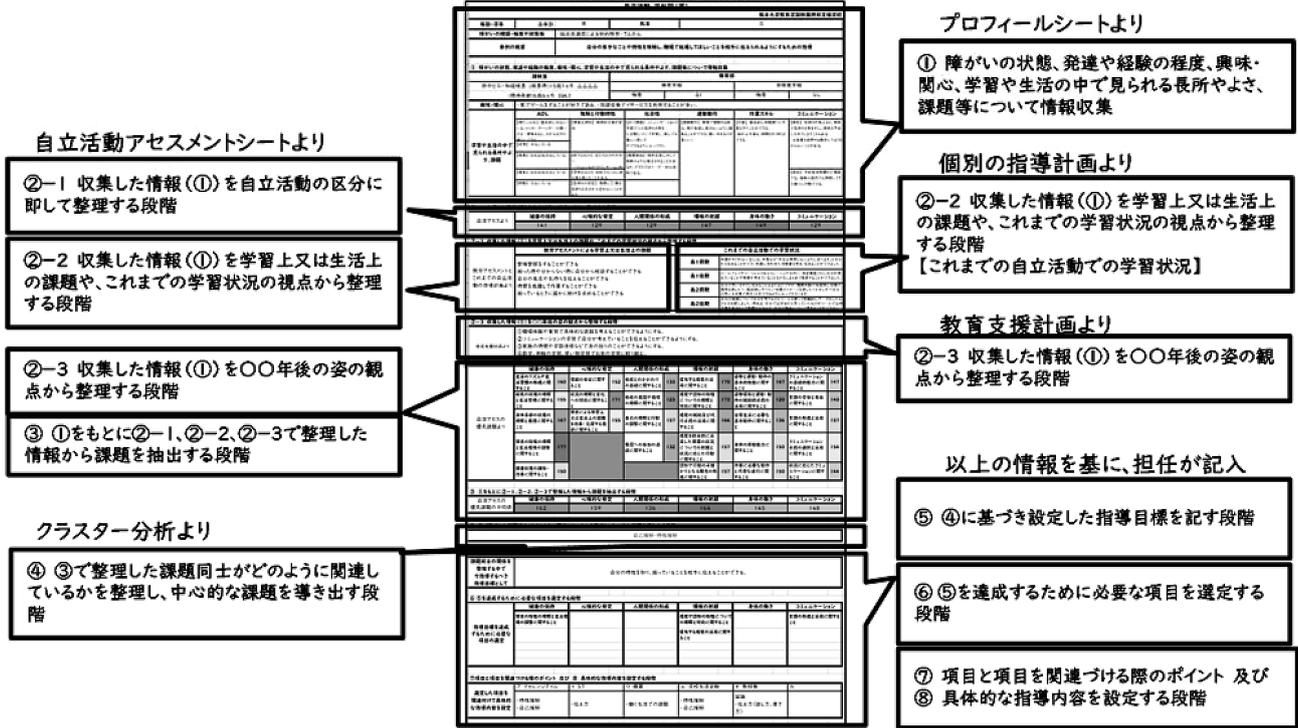


Figure 1 学習指導要領における課題設定の流れ図に沿った自立活動の個別の指導計画

自立活動の6区分27項目

大区分	小区分	項目内容	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	ヒューマン・スキル	課題の優先度	ヒューマン・スキル		
就労アセスメントシートの項目群	A 生活面	規則正しい生活ができる																													89			
		栄養を考えた食事を摂ることができる																														67		
		必要な服装、体調面への配慮ができる																														83		
		掃除、調理、洗濯などが一人でできる																														56		
		整理整頓をすることができる																														77		
		買い物に一人で行くことができる																														55		
		電話対応ができる																															43	
		準備、支度をすることができる																																79
		整容に気をつけることができる																																74
		毎日お風呂に入ることができる																																83
		場に合った服装ができる																																60
		欠勤、遅刻、早退がない																																85
		公共交通機関を利用することができる																																74
		交通ルールを理解している																																86
	自然災害時に避難することができる																																75	
	公共交通機関、及び施設利用のマナーを理解している																																77	
	法律や制度を理解している																																44	
	衛生面に気をつけることができる																																81	
	自分の障害や特性を理解している																																26	
	自分の強みを理解している																																94	
	自分の得意分野や得意な分野の得意分野を把握している																																67	
	自分から積極的な応募ができる																																81	
	与えられた仕事を最後までやり遂げることができる																																68	
	時間いっぱい仕事をすることができる																																	68
	E 就労における社会スキル	作業理解	作業の指示が理解できる																														76	
			作業の手順や工程が理解できる																															69
			自分で判断しながら作業することができる																															53
判断力		作業が早く終わるように効率よく取り組むことができる																															49	
		一度行った作業は遂行することができる																																69
		困っているときに誰かに助けを求めることができる																																84
		危機を認知し、回避しながら作業できる																																76
自己統制力		人に見られていなくても作業することができる																																82
		ペース配分を考慮することができる																																51
		指示や注意を冷静に受け入れ改善することができる																																76
協調性		相手の気持ちが理解できる																																73
		会社のルールやマナーを守ることができる																																79
		協力して作業することができる																																70
	相手のペースに合わせることができる																																45	
	周囲のサポートを受け入れることができる																																75	
モチベーション	リーダーシップを発揮して作業することができる																																19	
	至事なことにも積極的に取り組む																																54	
		働きがいという気持ちがある																															87	

Figure 2 就労アセスメントシートと自立活動6区分27項目の関連を示すパラメータ

うためには、実態や課題に応じた客観的かつ妥当性の高いグルーピングが必要である。そこで、アセスメント結果を用いたグルーピングを行った (Figure 3)。課題の類似性に焦点化し、各生徒の6区分27項目のスコアによってクラスター分析を行って3グループの案を作成した。その後、生徒を熟知した教員で検討し、本人・保護者のニーズや教育的ニーズを勘案した上で調整し、4グループに決定した。各グループの特徴は以下の通りである。

- 1) 自分について振り返る視点と方法を学ぶグループ
- 2) 自分で作業の成果をモニタリングして作業環境を整えることを学ぶグループ
- 3) 自分自身での意思表示やコミュニケーションを楽しむことを学ぶグループ
- 4) 作業と休憩のメリハリを学ぶグループ

### ②活動内容の考え方

活動内容を設定するにあたり、知的障害の学習上の特性として示されている「实际的・具体的な内容の指導が必要であり、抽象的な内容の指導よりも効果的である」点を踏まえ、卒業後に自立活動での学びを主体的に活かせるような生徒にとってもわかり

やすい活動づくりを心掛けた。

## 3. 指導の実際

熊本大学附属特別支援学校高等部は、知的障害がある生徒が所属しており、各学年8～9名で構成されている。障害の程度は幅広く、自立活動でアプローチすべき課題も多岐にわたる。ここでは先述の方法でのグルーピングで行った授業実践を報告する。

### ①実践事例1 作業に関わる力を高めるグループ

#### (1) クラスター分析によるグループの特徴

本グループは健康の保持の区分にある“身体各部の状態の理解と養護に関すること”の項目、環境の把握の各項目、身体の動きの区分にある“姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること”の項目に課題があることが類似した生徒のグループである。現場実習では作業面の課題が明らかになっておりアセスメント結果にも示されている。作業時の自分自身の課題を知ると同時に、自分自身に適した環境について考え、補助的手段も含めて対応する力を高めることを目標とするグループとなった。

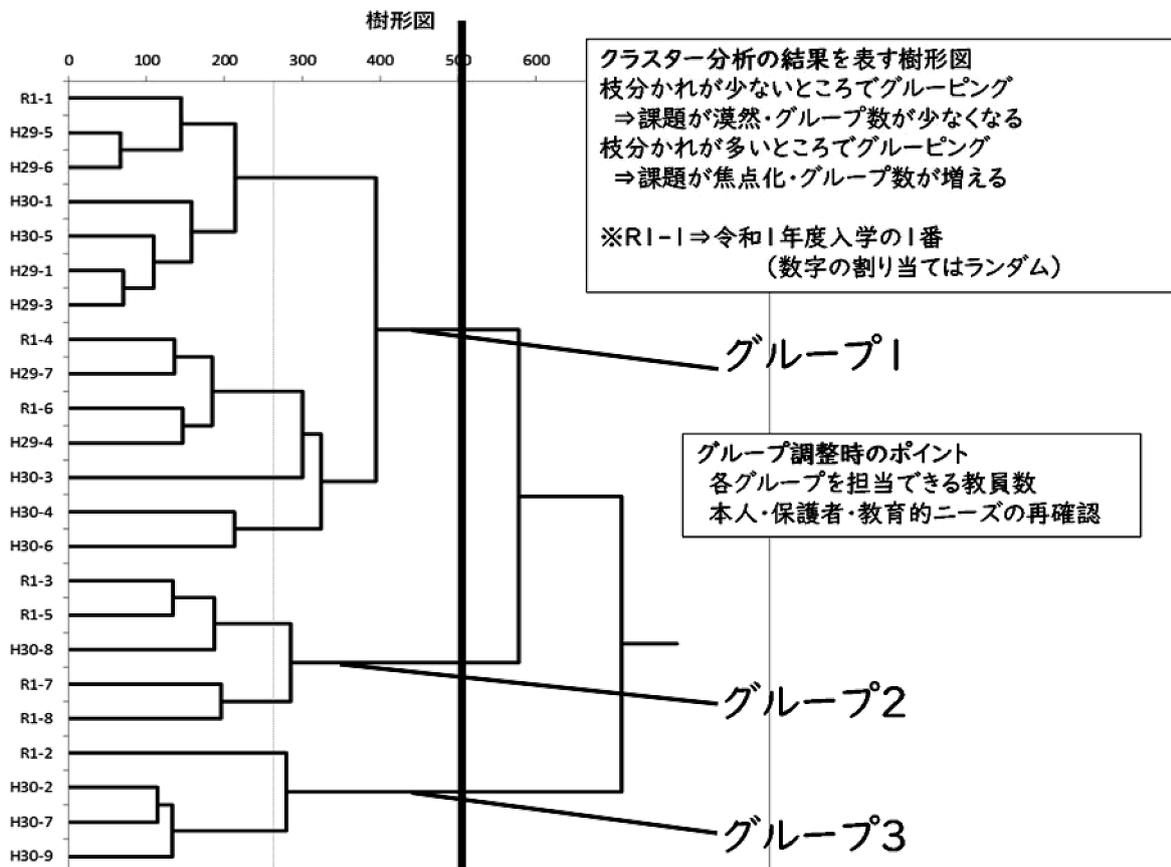


Figure 3 クラスター分析を使ったグルーピングのイメージ図 (3グループにする場合)

## (2) 課題へのアプローチ

手指の巧緻性を高めるとともに、作業の効率化について自分なりに考えて取り組めるようになるために、以下の流れで活動を行った。

- 手先を使った課題に取り組む。
- より速く、正確に行うためにはどのような工夫ができるかワークシートを使って考える。
- 工夫を踏まえて再度作業に取り組む。
- 振り返る

### 1) 手先を使った課題

A4用紙に印刷した写真を、はさみで切り抜く課題、定規で線を引く課題等に取り組んだ(Figure 4)。生徒の実態に応じて課題の内容を複数種類準備した。



Figure 4 定規課題とハサミの課題

### 2) より「良く・速く」への工夫

一定時間課題に取り組んだところで、「◎・○・△」で自己評価する時間を設定した。続いて、どうすればより「良く・速く」作業を進められるか考える機会を設定した。

### 3) 工夫を踏まえて再度作業に取り組む

自分なりに考えた作業場所(広さ、道具の配置、視界等)や道具の変更を行ったうえで、もう一度同課題に取り組んだ。

### 4) 振り返る

2度目の作業を自己評価し、一度目の評価と比べて「◎・○・△」の数を比較し、実施した改善方策が適当であったかを自分でつかめるようにした。

## (3) 授業づくりのポイント

つまむ、握る、掴む、押さえるなど、手指の巧緻性における課題はそれぞれであった。そのため、生徒一人一人に応じた課題を設定し、繰り返し取り組むようにした。また、作業の効率化について自分なりに考えて取り組むことができるように、ワークシートを使用して、自ら振り返る時間を設定した。

### (4) 生徒の変容

線をハサミで切ることができなかった生徒が、線を意識して作業をすることができるようになり、曲線も切ることができるようになった。また、作業に必要な物を机上に無造作に置いていた生徒が作業

環境を自分で整えるようになっていたり、長さや大きさなど自分にとって使いやすい道具を選択できるようになった。総じて、手指の巧緻性に伸びが見られ、作業環境を自分で調整できるようになった。

合わせて、作業の様子を動画で振り返ったり、成果物を確認する自己モニタリングの習慣作りは、視覚的に確認することができ自分を客観的に捉えられるため効果的であった。

## ②実践事例2 集団の中のコミュニケーション

### (1) クラスタ分析によるグループの特徴

本グループは心理的な安定の各項目、人間関係の形成の各項目、コミュニケーションの各項目(とりわけ“コミュニケーションの基礎的能力に関すること”)に課題があることが類似した生徒のグループである。日常的にも他者とのコミュニケーションが少なかったり、コミュニケーションにおいて他者のサポートが不可欠な状況がある。コミュニケーションにおける不安を軽減したり、コミュニケーションを行うことへの関心を高めたり達成感をもつことを目標とするグループとなった。

### (2) 課題へのアプローチ

自分の声の大きさを知ること、自分の思いや考えを言葉に出すことができるようになるために、以下の流れで活動を行った。

- 自己紹介をする。
- 声の大きさを意識して、MaBeeを動かす。
- 「2人で協力クイズ大会」に取り組む。
- 相手の気持ちを考える。

#### 1) 自己紹介

自分の名前や好きな食べ物、好きなこと・嫌いなことなどを発表し合い、集団の友達一人一人をより意識できるようにした。また、自己紹介を毎回設定し、集団の中で発表する機会とした。

#### 2) 声の大きさを意識してMaBeeを動かす

MaBeeを使って、自分の声で車が動く教材を準備し、毎回クロスカントリーコースを生徒が設置してゴールを目指した。声の大きさが数値化されたり、声の大きさが車が進む距離が変化することで、自分の声の大きさに注意できるようにした(Figure 5)。



Figure 5 MaBeeを使った教材と二人で話し合う様子

3) 「2人で協力クイズ大会」に取り組む

3つのヒントを2人で共有し合い、クイズの答えを話し合いながら導き出し、ホワイトボードに記入し発表した。2人で協力して、話し合いをしなければ答えがでない状況を設定し、それぞれの持っているヒントを見せ合い、話し合える場の設定をした。

4) 相手の気持ちを考える

学校で課題となっている場面をピックアップして、1枚のイラストとして呈示し、相手の思いや気持ちを吹き出しに書く活動を設定した。

(3) 授業づくりのポイント

まず、自分の声を客観的に捉えることができるよう、可視化する工夫を行った。コミュニケーションに苦手意識のある生徒の集団であるため、緊張を和らげる楽しい雰囲気づくりを心がけている。様々な想いをもっているが言葉として発するまで時間がかかる生徒が多かったため、じっくり待ち、自分から発言する経験になることを重視した。

(4) 生徒の変容

声の大きさを可視化したことで、自分の声の大きさを知り、より大きな声を出そうと意識し、周りの友達に聞こえる声で発表できるようになった。また、自分から発表することに苦手意識をもっていたり、恥ずかしくて発表することができなかつた生徒が、安心できる雰囲気や発表できる状況を設定したことで、自分から挙手して発言できるようになった。協力する場面を設定することで、友達に話しかけることが少なかった生徒が、クイズの答えを出すために、友達に話しかけたり、答えを提案したりするなどの積極性が見られるようになっていく。

③実践事例3 自分を知る

(1) クラスタ分析によるグループの特徴

本グループは主に健康の保持の区分の「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」の項目、心理的な安定の各項目、人間関係の形成の区分の「自己の理解と行動の調整に関すること」の項目に課題があることが類似した生徒のグループである。言葉や文字によるコミュニケーションが可能であり、一人でできることも多いが、それぞれに現場実習から見えた課題や日常生活の中で明らかになっている課題がある。卒業後に自分自身のことを職場の人に伝えられるようになること、行き詰ったときに主体的に相談したりカウンセリングを受けたりすることの意義に気づくことを目標とするグループとなった。

(2) 課題へのアプローチ

自分のことを理解し、相手に自分のことを伝えら

れるようになるために、以下の流れで活動を行った。

- ・自分の好きなこと、得意なことを整理する。
- ・自分の嫌いなこと、苦手なことを整理する。
- ・現場実習や作業学習等での課題を整理する。
- ・「わたしのトリセツ」を作る。

1) 好きなこと、得意なことの整理

自分の好きなことや得意なことを付箋で貼り、整理を行った。自己肯定感が低い生徒が多く、意見が出にくかったため、友達の良いところを付箋で貼るワークを追加して、好きなことや得意なことへの気づきを促した (Figure 6)。

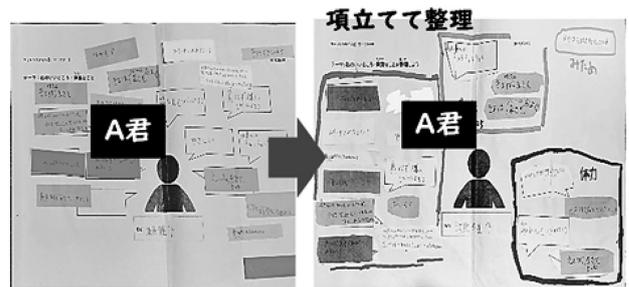


Figure 6 好きなこと、得意なこと

2) 嫌いなこと、苦手なことの整理

自分がどんなことで困っているのか、チェックシートを用いて自己評価をした。また、その「困り」について、解決策が分かっている、環境調整すればよいものと、解決策が分からず、悩んでいるものに分けて整理をした (Figure 7)。

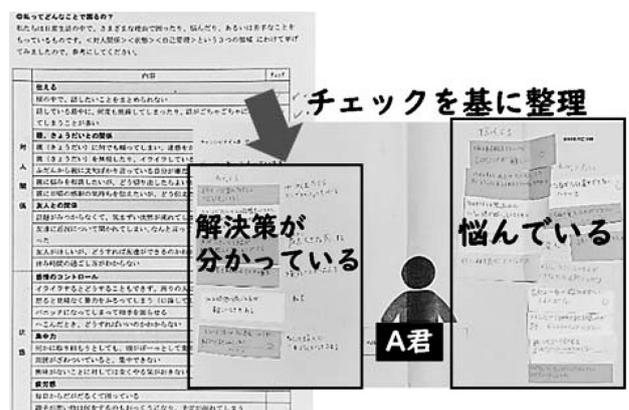


Figure 7 嫌いなこと、にがてなこと

3) 現場実習や班別作業等、職業科での課題の整理

「困っていることをシェアしてみよう」と題して、解決策が分からない課題について、似た課題をもっている生徒同士で話し合ったり、同じ課題があるが解決策が見つかった生徒の話の聞いたりして、シェアする時間を設けた。

話し合いでは課題を自分のものとして捉えることが難しい生徒には、タブレット端末で視聴でき

る動画やワークシートを用いて、個に対応した教材を作成した。教師によるロールプレイで場面を限定した動画を作成したため、生徒の課題を分かりやすく伝えることができた (Figure 8)。

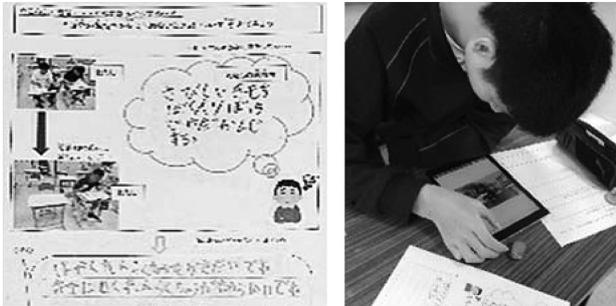


Figure 8 教材の工夫 (ワークシートと動画教材)

#### 4) 「わたしのトリセツ」作り

熊本障害者職業センターの職業カウンセラーの助言と、職業センターのナビゲーションブックを参考に、卒業後の生活への移行を見据えた「わたしのトリセツ」様式 (Figure 9) を作成した。



Figure 9 「わたしのトリセツ」様式

#### (3) 授業づくりのポイント

「自分」について整理しやすいこと、個別の対応がしやすいことから、個々の生徒が使えるタブレット端末を用いることにした。流れ図で設定された個々の課題に応じた動画を作成して、各々のタブレット端末に保存した。その動画を見て、各自学習を進められるようにワークシートを工夫した。また、課題についてシェアする時間を設けて、様々な意見を聞きながら解決策を考えられるようにした。

#### (4) 生徒の変容

さまざまなワークに取り組み、「自分」についての整理を積み重ねたこと、また動画を見ながら課題に取り組んだことで、自分自身にある課題を客観的に捉えられるようになった。また、課題をシェアし

て解決策を探っていくことで、人の意見を聞き、自分に置き換えて考えられるようになった。また、同じことで困っている人がいることに気づいて不安が軽減したり、解決策を一人で考えるのは難しいが数人で話していると突破口が見え、解決策を導き出すことができるという経験ができた。

#### ④実践事例4 作業と休憩の切り替え

##### (1) クラスター分析の結果

本グループは主に心理的な安定の区分の“情緒の安定に関すること”の項目、人間関係の形成の区分の“他者の意図や感情の理解に関すること”と“自己の理解と行動の調整に関すること”の項目、環境の把握の区分の“認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること”の項目、身体の動きの区分の“作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること”の項目に課題があることが類似した生徒のグループである。学校生活の中では作業に見通しが持てずフラストレーションが蓄積したり、情緒的に不安定になると教室から出たり、他者に手が出たりするなどの行動上の課題がある。卒業後は生活介護での生活が見込まれている。創作的活動や生産活動の機会を多く持ち、充実した生活ができるようになることを目標とするグループとなった。

##### (2) 課題へのアプローチ

決められた場所で作業と休憩を繰り返すことができるようになるために、また、もう少し頑張るとできそうな課題にチャレンジするために、以下の流れで活動を行った。

- ・ペーパービーズの活動を行う。
- ・休憩をする。
- ・作業場所に戻る。 ※このサイクルを繰り返す。

##### 1) ペーパービーズ作り

主体的に活動に取り組むことができるように、作業内容・量への見通しがもちやすい教材を準備した。細長い紙を一枚ずつ丸めてビーズを作る活動は、出来高が数量で示されるため、達成度が分かりやすい。また、ビーズを通してアクセサリができあがるため目的が分かりやすいと考えた (Figure 10)。



Figure 10 ペーパービーズづくりとビーズの紐通しの様子

## 2) 休憩中の過ごし方

休憩から作業への復帰を考え、休憩の過ごし方を見直し、休憩スペースを作業場の中に設けるようにした。また、休憩中にする活動に熱中しすぎたり、固執したりして作業に戻れない様子があったため、休憩の過ごし方は雑誌を見るなどの気分転換ができて、復帰も比較的容易になる活動にした。

## 3) 作業への復帰

自分自身で判断して作業に復帰することには課題があったため、タイムタイマーを活用して時間を視覚化すること、音での通知を手掛かりとした。また、タイムタイマーによる通知でスムーズに作業への復帰ができていない場合には声掛けを行った。

## (3) 授業づくりのポイント

作業と休憩のメリハリをつけるためには、作業への見通しをもてることが重要である。枚数や個数など、教材提示の仕方を工夫して作業量を伝えることで、見通しをもち主体的に活動することできるように配慮した。また、休憩から作業への復帰がスムーズになるよう、個に応じた休憩の仕方を生徒と一緒に考えるようにした。

## (4) 生徒の変容

場に応じた休憩時間の過ごし方が見つかったことで、休憩時間を自分で過ごせるようになると同時に、作業時間になったら自分から作業へ復帰できるようになるなど作業と休憩のメリハリがつけられるようになった。その結果、作業時間と作業量が増えた。気分状態に困って作業場に自分で戻ってこれない日もあるが、声を掛けると作業へ復帰することができた。また、作業への見通し獲得と作業時間の確保によって、一連の作業の中で生徒ができることを徐々に増やすことができた。

# 4. 考 察

## ①アセスメントツールの機能の評価

実践報告で示した通り、アセスメントツールを使って実態把握を行うことで自立活動の区分・項目の関連を意識しながらグルーピングと課題設定を行うことができたと考えられる。例えば、実践事例1では作業に関する力を扱ったが、身体の動きだけでなく環境の把握、コミュニケーション、健康の保持が関連させられていることがわかる。このように幅広い視点での実態把握と指導計画を実現できるツールであったと評価できるだろう。

なお、活用の流れは本研究で示したものだけでな

く、数値を参照することで様々な判断材料にもなりうる。就労アセスメントシートには“生徒の課題”と“課題の優先度”を入力する欄がある。“生徒の課題”はできることと難しいことを客観的に評価して入力するため、知的発達の状態が強く反映される。したがって、知的障害の状態が重度であれば広範囲の項目に課題がある結果として出力される。他方の“課題の優先度”は教員の判断による、優先度が高い教育的ニーズが反映される。そのため発達の状況や学部学年、学校生活や実習などから明らかになっている卒業後に向けた課題などを総合的に判断したメリハリのあるヒートマップになりやすい。この“生徒の課題”と“課題の優先度”の評価を照合すると次のような気づきが得られる。

例えば、“生徒の実態”の評価数値が“課題の優先度”の評価数値より高い場合には、卒業後の職業生活や社会生活においては支援によって補う方が妥当であるという判断が表れていることがわかる。逆に“課題の優先度”の評価数値が“生徒の実態”の評価数値よりも高い場合には、“発達の遅れている側面を補うために、発達の進んでいる側面を更に伸ばす”という学習指導要領に示された自立活動の指導内容設定時の配慮（文部科学省，2018）が判断に含まれていることがわかる。

その他にも、企業ニーズヒートマップと課題の優先度の数値を照合すると、生徒個人にある教育的ニーズと社会からの要請を鑑みた優先課題を設定することもできる。このように幅広い視点と数値を判断材料としながら生徒の指導方針を整理できていくことは本ツールの特徴であると評価できる。

## ②自立活動の授業づくりへの影響に関わる評価

先述の通り、本ツールによって授業のための書類作成の時間が削減された。担当教員が自立活動のために記入するのはFigure 1に示した通り“指導目標”，“指導目標を達成するために必要な項目の選定”，“具体的な指導内容の設定”である。グルーピングまで概ね自動的に進められるため、より個々の生徒の自立活動について考える時間が確保されたとと言えるだろう。

また、本論文の中では特設された自立活動の時間での取り組みを報告したが、自立活動の指導計画の中では特設の授業時間以外に何をどの時間・場面で取り扱うかを計画するようになっている。そのため、教育活動全体の中で行われる自立活動についてもねらいや目標を明確化することができ、他の各教科・領域での授業や日常生活においても自立活動の視点を取り入れた指導・支援が可能になると考えられる。

他方で、生徒個々の実態や課題が把握できている教員にとっては、実態把握が詳細であればあるほどにグルーピングとグループ内の生徒の目標を包括するような活動設定に違和感が生じてくることが想定される。したがって、知的障害を対象とした特別支援学校の「教員：生徒」の人数比の中で個の課題に特化した展開ができる授業づくりは次なる課題であると捉えている。

## 5. 今後の課題

本研究で作成した自立活動のアセスメントツールは熊本大学附属特別支援学校のHPにて公開しており、特別支援学校高等部や高等支援学校に在籍する知的障害がある生徒を対象として広く活用されることを見込んでいる。アセスメントツールの項目は就労に関わるスキルや生活スキルなど具体的な行動でチェックできるため汎用性は高いと考えている。一方で、グルーピングにおいて適用したクラスター分析は、データの扱い方や統計解析に関する専門知識を必要とする。この点が学校現場での運用においてボトルネックになる可能性がある。熊本大学附属特別支援学校での運用については当分の間は筆者が担うが、広く活用できるようにするためのwebを使ったサービスなどの対応が課題となるだろう。

また、実際に授業づくりをする上では活動内容のレポーターや個々の生徒の実態や目標に合わせた教材や授業展開のカスタマイズが欠かせない。ここも教員の知識や経験に影響される側面である。そこで、アセスメントツールによって導き出された優先課題に対して効果が見込まれる活動を提示できるような指導のデータを蓄積したり、検索したりできるよ

うなシステム作りも今後着手していきたいところである。

## 6. 附記

本研究は特殊教育学会第58回大会において発表したものを加筆・修正したものである。

本研究で紹介したアセスメントツールやクラスター分析によるグルーピングのサポートについては直接お問い合わせください。

motoyoshi@educ.kumamoto-u.ac.jp

## 7. 引用文献

- 国立特別支援教育総合研究所（2009）特別支援教育の基礎・基本—一人一人のニーズに応じた教育の推進—, ジアース教育新社
- 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）
- 文部科学省（2020）教育の質の向上に向けたデータ連携・活用の取組—「エビデンスに基づいた学校教育の改善に向けた実証事業」の成果をふまえて—, 株式会社内田洋行教育総合研究所
- 永井崇雄・倉田沙耶香・多田肇（2019）就職支援ネットワーク会議を活用したカリキュラム・マネジメント～教育・労働・福祉の関係機関が連携・協働した取組をとおして～, 日本特殊教育学会第57回大会（2019広島大会）発表論文集
- William L. Heward（2007）特別支援教育—特別なニーズをもつ子どもたちのために—, 中野良顯・小野次朗・榊原洋一（監訳）, 明石書店