

指導資料



鹿児島県総合教育センター

特別支援教育第176号

—幼稚園，小学校，中学校，特別支援学校対象—

平成26年10月発行

課題分析を活用した個別の指導計画に基づく指導

特別な教育的ニーズのある幼児児童生徒に対しては、的確な実態把握を行い、適切な指導目標を設定することが求められている。また、指導内容や指導方法を工夫して個別の指導計画を作成し、実施後に評価を行い、指導の改善を行うことも大切である。

しかし、個々の幼児児童生徒の的確な実態把握、適切な指導目標や指導内容、手立ての設定が難しいという課題が見られる。

そこで、本稿では、課題分析を活用した実態把握の方法や個別の指導計画の目標設定、指導・支援の工夫について述べる。

1 課題分析について

特別支援教育においては、幼児児童生徒の学習上又は生活上の課題について、必要な指導・支援を行うことが求められる。そこで、指導・支援の方法を段階的に分析し、目標となる課題が達成できるように、学習上又は生活上の課題の分析を行うことが大切である。

課題分析とは、行動や作業を小さな単位に分けて時系列に並べて課題や実態を把握することである。

教師は、課題分析に基づいて実態把握を行うことで、幼児児童生徒の一連の行動や作業のつまづいている段階を明らかにすることができ、課題達成に必要な指導・支援

の方法を段階的に考えていくことが可能となる。

2 課題分析を活用した目標設定について

特別支援学校や特別支援学級では、各教科等を合わせた指導として、日常生活の指導を行うことがある。手を洗うことに時間が掛かる児童について、日常生活の指導における、「手を洗う。」ということの手順を時系列に沿って並べ、課題分析を行い、実態把握を行うと表1のようになる。

表1 課題分析に基づく実態把握

	項 目	実態
1	蛇口をひねって水を出す。	◎
2	石けんを手に付ける。	△
3	泡立てる。	◎
4	両手をこすり合わせる。	◎
5	石けんを洗い流す。	◎
6	水を止める。	△
7	タオルで拭く。	◎

◎一人で行える。○支援があれば一人で行える。△一人では難しい。

この児童の場合、こだわりが強く、石けんを手に付ける際に固形石けんを使い切るまで泡立てようとしたり、洗い流す際に10分以上時間が掛かってしまったりしていることが明らかになった。

このように、課題分析に基づいて実態を把握すると、できていることや支援があればできそうなこと、一人では難しいことが明確になる。

そこで、個別の指導計画の目標を設定す

る際に、「一人で手を洗うことができる。」という目標ではなく、「手掛かりを基に、石けんを適量手に付けることができる。」「手掛かりを基に、水を止めることができる。」というように目標の重点化を図ったり、優先順位を検討したりして具体化することが可能となる。

なお、「手掛かり」を何にするかについての視点は、以下に述べる。

3 課題分析を活用した指導・支援について

(1) 段階的な指導・支援の工夫

個別の指導計画の目標に基づいた指導・支援については、「何を、どのように行うか」が大切である。

小川（平成15年）は、システマティック・インストラクションの考え方にに基づき、支援の度合いによって、手掛かりを表2のように、言語指示やジェスチャー、見本の提示、手添えの4階層に整理している。

前述した「手掛かりを基に、石けんを適量手に付けることができる。」という目標の場合、次のような指導・支援が考えられる。

ア 固形石けんを使い切ろうとする実態から、ポンプ式の液体石けんに変更し、手洗い場に

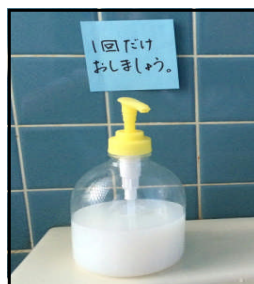


写真1 文字による指示

「1回だけおしよめ。」という文字カードを準備する（写真1）。

イ 文字カードを示しただけでは、実行することが難しい場合は、教師がモデルを示し、「1回だけ押します。」という言葉掛けを行いながら一緒にポンプを1回だけ押し、できたことをその場で賞賛する。

ウ 一人でポンプを押す練習を行い、教師の言葉掛けを減らし、一人で押すことができるように段階的に指導する。

「1回だけ押します。」などの言語指示は介入度の低い支援となり、教師が直接身体に触れて一緒にポンプを押すというような手添えが介入度の高い支援となる。

このように、課題分析によって細分化した活動を支援の度合いの高い方から低い方へと段階的に支援していくことにより、幼児児童生徒の主体的な活動につながることができる。

(2) 指導・支援の順序性

段階的な指導・支援とともに、指導・支援の順序性も大切である。

ここでは、指導・支援の順序性について、二つの方法を提案する。

ア 手順を最初から教える方法

慣れない行動を確実に教える場合には、活動への見通しがもてるように手順を最初から最後まで教えていく。

表2 システマティック・インストラクションによる手掛かりの階層の具体的内容

低 支 援 の 度 合 い 高	言語指示	言葉でそのまま直接的に指示をしたり、「次は何をするのかな？」などの促しやきっかけの言葉で間接的に指示をしたりする。
	ジェスチャー	物や方向を指差すなどによって次の活動の手掛かりを示す。
	見本の提示	活動の方法を見せる。一連の活動を最初から最後まで見せたり、一つ一つ活動を区切りながら同時に行って見せ、模倣させたりする。
	手添え	体に触れて、体の動きや力の入れ方などを教える。直接体に触れガイドする方法と、体から数センチ離して直接身体に触れずにガイドする方法がある。

イ 手順を最後から教える方法

少し頑張ればできる課題を設定し、達成感や成功経験を身に付けさせ、幼児児童生徒が自分でできることを増やしたい場合には、次のような方法を取り入れる。

写真2のように、靴下につま先を入れることが難しく、靴下を履



写真2 靴下につま先を入れる様子

くことがなかなかできないときには、一連の活動の最後から練習することが大切である。そこで、「靴下を履く」ことについて課題分析すると表3のようになる。

表3 課題分析例「靴下を履く」

1	靴下のかかとを下に向ける。
2	両手で靴下のゴムの部分を持つ。
3	靴下につま先を入れる。
4	靴下にかかとを入れる。
5	かかとからくるぶしまで引き上げる。
6	靴下のゴムを最後まで引き上げる。

具体的には、はじめに靴下をくるぶしまで大人が履かせ、そこから「靴下のゴムを最後まで引き上げる。」ことだけを自分でできる目標とする。

次に、それができたら、靴下をかかとまで教師が履かせて写真3



写真3 靴下を引き上げる様子

のように、「かかとからくるぶしまで引き上げる。」「最後まで引き上げる。」ことを続けて、一人でできるように取り組む。

そして、「靴下にかかとを入れる。」から「最後まで引き上げる。」まで続けてできるように少しずつ取り組む。

一人で取り組むことが難しい場合は、前述したように、手添えにより直接手を添えて、動かし方や力の入れ方などを教え、徐々に見本の提示、ジェスチャー、言語指示というように支援を減らしていくことで、自分でできる活動を増やすことが大切である。

4 実践例（特別支援学校高等部における作業学習の実践）

(1) 対象者（生徒A）

- ・ 特別支援学校高等部1年生男子、知的障害と自閉症を併せ有している。

(2) 実態

- ・ 中学校では特別支援学級に在籍していた。
- ・ 言語理解は良好で、簡単な日常会話ができる。
- ・ 言葉掛けなどの言語での指示が多くなると混乱する様子が見られる。
- ・ 手順を一つずつ確認すると活動への見通しがもちやすい。
- ・ 操作的な活動が好きであり、見通しがもてると、作業的な活動などに集中して取り組むことができる。
- ・ 使い方が分かると、道具を上手く使うことができる。
- ・ 本年度は、作業学習における清掃班に所属している。

(3) 個別の指導計画の目標

手順表などを確認しながら、見通しをもって活動することができる。

(4) 作業学習

題材「教室の清掃をしよう。」

(5) 課題分析と個別の指導計画に基づいた作業学習の目標設定

課題分析を行ったところ、表4のように、「親指を当ててほうきを持つ。」「ほうきで掃く。」ことに関して支援が必要であった。

ビル清掃の専門的な方法を取り入れ、自在ぼうきを使用した。生徒Aがこれまでに取り組んでいたほうきの使い方とは異なり、写真4のように親指を当て、自在ぼうきを持ち、押さえ掃きを行うことが求められた。



写真4
押さえ掃き

そこで、「親指を当てて自在ぼうきを持ち、押さえ掃きを行うことができる。」ことを作業学習の目標とした。

表4 課題分析に基づいた目標設定

	項目	実態
1	作業開始の挨拶をする。	◎
2	ごみ箱を移動する。	○
3	親指を当ててほうきを持つ。	△
4	押さえ掃きを行う。	△
5	ごみ収集エリアに入る。	◎
6	ごみ箱に入れる。	◎
7	ごみがないか確認する。	◎
8	ごみ箱を元に戻す。	◎
9	作業終了の報告をする	○

◎一人でできる。○支援があればできる。
△難しい又は課題がある。

目標

「親指を当てて自在ぼうきを持ち、押さえ掃きを行うことができる。」

(6) 具体的な手立ての設定と指導経過

まず、活動への見通しがもてるように手順を最初から教えることにした。

写真5のような、視覚的に手順が分かる作業手順表を作成し、全行程を見本を示しながら一緒に行った。

数回、教師と一緒に作業を行うことで、一人で作業手順表を見ながら活動することができるようになったため、「押さえ掃き」について、個別に指導を行った。

作業手順表の、教師が親指を当ててほうきを持っている写真を見ながら生徒Aも親指を当てて持つことができたようになった。

一方、ほうきを押さえながら掃くことは難しかったため、教師が手添えを行いながら力の入れ具合を教えた。5cmほど掃くことから練習し、徐々に教師が手添えからジェスチャーや言葉掛けに支援方法を変更した。

「押さえ掃き」の方法が理解できた後は、床にテープを貼って、掃く範囲を示し、徐々に掃く範囲を広げていった。

1学期終了時には、「押さえ掃き」を行い、一連の活動を作業手順表で確認しながら一人で行うことができ、自分から終了の報告を行うこともできるようになった。

床掃除の手順表

1	あいさつをする。	
2	ごみ箱を移動する。	
3	親指を当ててほうきをもつ。	
4	ほうきではく。「押さえ掃き」	

写真5 作業手順表

このように、課題分析を通して、実態把握を行うことで、課題や目標が明確になり、段階的な指導・支援を行うことが可能になる。

また、課題分析そのものを実態把握のためのチェックリストや評価表に活用できるケースもある。

特別な支援が必要な幼児児童生徒に対して、課題分析を参考に個別の指導計画を作成したり、活用したりして、よりよい指導・支

援を行うことが期待される。

—参考文献—

- 小川浩著『就労支援実務者のためのジョブコーチハンドブック』平成15年、平成14年度厚生労働科学研究障害保健福祉総合研究事業報告書
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会・キャリアトレーニング編集委員会編著『キャリアトレーニング事例集1ビルクリーニング編』平成20年、ジアース教育新社

(特別支援教育研修課)