

# 知的障害特別支援学校における 肢体不自由を併せ有する重複障害児への 教育プログラム改善に関する研究

安川 直史\* 中村 晋\* 杉田 葉子\* 若井広太郎\* 吉井 勘人\* 安部 博志\*  
中村 敬子\*\* 加藤裕美子\*\* 松原 豊\*\*\* 瀬戸口裕二\*\*\*

本研究は、知的障害と運動障害を併せ有する重複障害児に対し、知的障害特別支援学校が、地域の小学校（在籍校）、肢体不自由特別支援学校との連携により展開した教育プログラムについて検討したものである。

肢体不自由特別支援学校との連携では、IEPミーティングを定期的に行い、両校合議による個別の指導計画を作成し、それを具現化するために週時程の調整を行い、肢体不自由特別支援学校から授業改善の提案を受けた。

地域の小学校との連携では、知的障害特別支援学校教員がゲストティーチャーとして小学校の「総合的な学習の時間」において障害理解を深めるための授業を行った。

その結果、対象児の教育プログラムがより機能的に評価・改善されたことが示された。

キー・ワード：重度・重複障害 インクルージョン 学校間連携 個別の教育支援計画

## 1. 問題と目的

本研究は、障害種にとらわれない特別支援学校のあり方として大塚特別支援学校（知的障害）が地域の小学校、桐が丘特別支援学校（肢体不自由）との連携により、知的障害と肢体不自由を併せ有する重複障害児に対し、「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」を作成、実施したものである。

松原ら（2006）は、知的障害特別支援学校に肢体不自由教育の専門性を提供する立場から表1に示すような連携協力を行い、担当教員へのアンケートにより支援の評価をした。その結果、有効であったあるいは継続を希望したい支援として、①「自立活動（体の動き）」の指導方法、②肢体不自由教育に関する教材教具や福祉機器に関する情報提供があげられた。さらに、「自立活動」以外でも肢体不自由児の「体育」や「造形」などの指導内容や方法に関しても支援ニーズが認められ、知的障害のカリキュラムに肢体不自由のノウハウを明確に位置づけ融合していくことが課題となった。

一方、対象児が学籍を置く地域の小学校では、入学当

初から学校、クラスメイトから積極的に受け入れられ、通常学級の児童との適切な交流が進められてきた（安部・北村・安川、2005）。しかし、学年があがるにつれクラスメイトの成長に伴い、自由場面や朝の活動での日常的な交流も希薄になりつつあることが感じられた。クラスメイトからは、「Aさん、朝だけ来て帰るんじゃ意味ないよ。」との声が聞かれた。小学校4年生という発達段階を考え、正しい障害理解についてクラスメイトにアプローチすることの必要性が感じられた。

本研究では、知的障害と肢体不自由を併せ有する重複障害児に対し、居住地にある知的障害特別支援学校が教育カリキュラムを提供する際必要な、学校間の連携の在り方やカリキュラム上の改善すべき点について検討することを目的とする。

## 2. 方法

### （1）対象児童（A 児）について

小学校4年生男子。脳性まひ（四肢体幹機能障害）と知的障害を併せ有する。平成16年4月に実施した遠城寺式乳幼児分析発達検査の結果は以下の通り。

表1. 桐が丘特別支援学校が実行した教育支援

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>①対象児のアセスメント、個別の指導計画作成の助言</li> <li>②自立活動（体の動き）に関する、指導内容・方法の指導、助言</li> <li>③車いす移乗、トイレ動作など身体介助の指導</li> <li>④肢体不自由教育の教材教具、福祉機器に関する情報提供</li> </ul> |
|--|

\*筑波大学附属大塚特別支援学校 \*\*筑波大学附属桐が丘特別支援学校 \*\*\*筑波大学特別支援教育研究センター

運動（移動運動0:5～0:6, 手の運動0:7～0:8）  
 社会性（基本的習慣0:6～0:7, 対人関係0:7～0:8）  
 言語（発語0:5～0:6, 言語理解0:9～0:10）  
 生活面の実態は以下の通り。

移動：バギーまたは車いすを使用。  
 食形態：普通食。手づかみ（パンなど）や固形の物はスプーンやフォークに乗せると口に運ぶ。  
 排泄：おむつ使用。

## （2）就学時における保護者のニーズ

就学にあたり保護者のニーズは以下の2点であった。  
 ・最も近い肢体不自由特別支援学校への通学には約1時間30分を要し、体力的に困難が大きい。  
 ・双子の兄と一緒に学区内の小学校に通わせたい。

しかし、学区内の小学校には特別支援学級が設置されていないため、A児に適切な教育プログラムを提供することは難しいことが予想された。そこで、学区内の小学校に籍を置き、地域にある大塚特別支援学校が教育プログラムを提供できれば、地域の支援ニーズに応える特別支援学校としての役割を果たせるものと考えた。

## （3）A児の学校生活を支える関係機関

図1はA児の「個別の教育支援計画」をもとに作成したものである。A児の学校生活を支えるために3つの学校と教育委員会、医療機関、福祉機関が関わっている。

A児の教育プログラムは大塚特別支援学校が提供している。「個別の指導計画」作成にあたっては、桐が丘特別支援学校との連携により肢体不自由教育の専門的な助言を受けながら作成してきた。

地域の小学校は、A児の学籍を置き、通常学級児童との日常的な関わりや特別活動、行事への参加の場を確保している。

さらに、区の教育委員会が統括する立場で介助員の配

置や研修の保障を行っている。

- ・医療機関はPT, OTによる療育と相談を行う
- ・障害福祉課は家庭の状況に応じ、指導相談センターと連絡を取り合い、緊急一時保護の手続きを行う

## （4）A児の学校生活のスタイル

図2はA児の学校生活の基本スタイルである。

在籍小学校の登校時間に合わせて保護者と登校し、特別活動と学級会に参加した後、大塚特別支援学校へ移動している。移動に関しては介助員と大塚特別支援学校支援部教員が同行している。大塚特別支援学校には他の在籍児童に少し遅れての登校になるが、集団プログラムには全て参加できるように移動の時間を調整した（3年時まで）。その後、下校時間まで大塚特別支援学校の教育プログラムに参加し、保護者と一緒に下校している。学校生活全体を通して、介助員が常時1対1で生活面、教育面での支援を行っている。

こうした基本スタイルは両校の行事の際には参加を優先させて調整を行っている。

## （5）本研究の重点課題

- 1) 知的障害のカリキュラムに肢体不自由教育のプログラムを明確に位置づけ、実行する
- 2) A児のクラスメイト（在籍校）の障害理解を啓発、促進し、交流をより有意義なものにする

## （6）課題達成のための具体的な取り組み

- 1) 大塚特別支援学校、桐が丘特別支援学校合同によるIEPミーティングを開催する
  - ① IEPミーティングの目的
    - ・大塚特別支援学校、桐が丘特別支援学校合議による「個別の指導計画」の作成
    - ・肢体不自由教育のノウハウを融合させた知的障害教育の授業改善の検討



図1 A児の学校生活の全体像（「個別の教育支援計画」より）

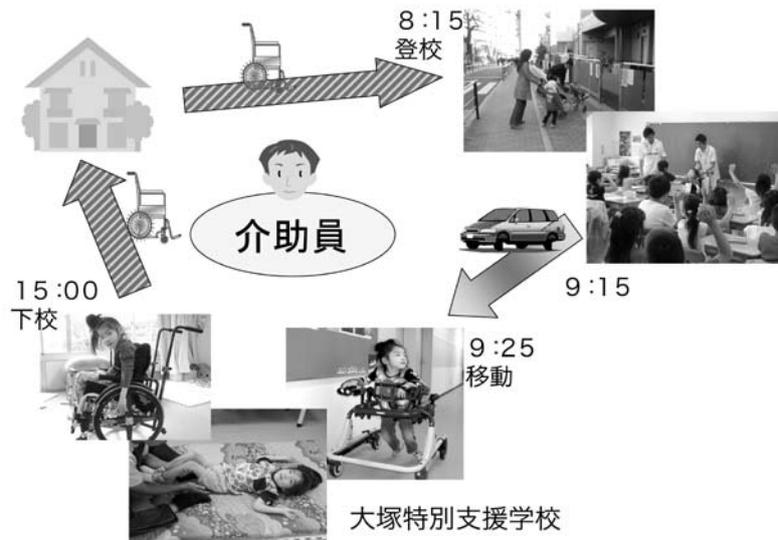


図2 A児の学校生活スタイル

## ②実施計画

第1回(8/30)：知的障害カリキュラムでの成果の共有

〈桐が丘特別支援学校教員による授業観察〉

第2回(9/11)：個別の指導計画Ver.1の改善点検討

第3回(10/2)：個別の指導計画Ver.2の作成→実施

〈桐が丘特別支援学校教員による授業提案〉

第4回(10/30)：実施レベルでのカリキュラムの調整

## ③ I E P ミーティングの構成員

大塚特別支援学校(担任3名, 学部主事1名, 支援部3名)

桐が丘特別支援学校(支援部3名)

2) A児が在籍する学年の「総合的な学習の時間」において出前授業「バリアフリーをさがそう」を実施する

①対象：小学校4年生75名。A児と同学年の児童

4年生の「総合的な学習の時間」では、担任がコーディネーターとなり、これまでも視覚障害のゲストティーチャーを迎えて障害の理解についての授業に取り組んできた。また、「バリアフリー」「ユニバーサルデザイン」といった福祉用語についての知識も既得していた

②時間：1・2校時(100分)

③場所：A小学校多目的ルーム

## ④授業概要

○「車いすの目から町の中のバリアーとバリアフリーを見つけよう」

車いすに乗り、街の様子を観察して、気がついたバリアーとバリアフリーを発表しあう。

○「大塚特別支援学校でのAさんの学習の様子をビデオから知ろう」

大塚特別支援学校でのA児の学習場面、幼稚部から高等部までの学校紹介ビデオを観て、特別支援学校での学校生活について知る。

○「Aさんが産まれてから今日までのことをお母さんから聞こう」

身近な人の体験的な話を聞くことで、学習で得た知識を正しい障害理解として深める。

## 3. 結果

### (1) I E P ミーティングの経過

1) これまでの知的障害カリキュラムによる成果(第1回 I E P ミーティングから)

表2は知的障害教育のカリキュラムの中でも中核の領域である言語・コミュニケーションと認知・学習面について2年生時と4年生時を比較したものである。

言語・コミュニケーションでは、呼名や呼びかけに対する反応や自発的な自己表現が増えてきたことが成果としてあげられた。

認知・学習面では因果関係を理解した操作活動が可能になったこと、選択行動が確実になり、レポートリーも増えたことがあげられた。

2) 肢体不自由教育からの改善点の提案(第2回 I E P ミーティングから)

桐が丘特別支援学校支援部教員が一日を通しての行動観察を行い、生活スタイルや週時程表の適切性を検証する中で、以下のような対象児への配慮として不足している点が挙げられた。

①「個別の指導計画」の中で「健康の保持」が領域として明確に示されていない

表2 「言語・コミュニケーション」「認知・学習」領域における対象児の評価

	言語・コミュニケーション	認知・学習
2年時	モデルを示すと手を挙げて応じる 空腹の時大きな声を出す	シャボン玉をみて楽しむ 2つの遊具から好きな方を選ぶ 友だちの動きに注目する
4年時	呼名に対して笑顔で応じる 離れた場所からでも呼名に応じる 相手をしっかり見てから手を挙げる 友だちからの働きかけに応じる のどの渇き、姿勢のつらさ、痛さを訴える	スイッチを押してPCの画像を動かして楽しむ 楽器、曲、プレゼントの品を2つの中から選ぶ 動きのあるものに注目し、目で追う 遊具、道具への興味関心が広がる

②一日を通して車いすを降りて、リラックスしたり体を動かしたりする時間が少ない

①についてはこれまでも桐が丘特別支援学校からの助言を得ながら、特に「身体・運動」領域の中に内容を盛り込んできた。しかし、②の点を含めA児の「健康の保持」を保障するためには指導方法や指導技術の助言だけでは充分でなく、「個別の指導計画」の中心的な柱の一つとして据え、全体カリキュラムとの調整を図りながら実行していく必要があることが明らかとなった。

### 3) 「個別の指導計画 Ver. 2」の作成(第3回 I E P ミーティングから)

大塚特別支援学校で作成した Ver.1 をもとにこれまでの I E P ミーティングで確認されたことを大塚特別支援学校のカリキュラムとの調整を図り改訂版を作成した。(別表参照)

### 4) 「個別の指導計画 Ver.2」実施のための役割分担と留意点の確認(第4回 I E P ミーティングから)

「個別の指導計画 Ver.2」を実施するにあたり、具体的な課題として次の2点があげられた。

- ・「健康の保持」を促進するためのリラクゼーションの時間を確保する
- ・対象児の認知レベル、操作レベルにあった課題学習の時間と指導体制を確保する

以上の課題の解決策を検討し、作成した週時程表を図3に示す。

リラクゼーションの時間は、大塚特別支援学校登校時に集団プログラムに優先させて設定し、介助員が桐が丘特別支援学校教員から助言を受けて実行することにした。

課題学習は、集団での運動の時間の一部を抽出して設定し、支援部教員がプログラムを立て、介助員と二人で実行することにした。

### 5) 肢体不自由教育からの授業提案

知的障害教育のカリキュラムに肢体不自由教育のノ

ウハウを融合させるためには、集団カリキュラムの中に肢体不自由教育で行われている教育プログラムを取り入れ、知的障害児への教育効果を検証していく必要がある。

今年度は桐が丘特別支援学校から「ふわふわ体操」の授業提案を受け、「生活」の授業の中に取り入れた。

### (2) 在籍校での出前授業

車いすに乗る体験を取り入れた「総合的な学習の時間」は小中学校で実践されている。筆者自身、通常の学級を担当していた際、4年生を対象として授業を展開した経験がある。今回の授業では、車いすを利用する身近なクラスメイトにA児がいたことで、授業の中で子どもたちの発言は客観的な観察報告にとどまらず、A児や使う人の立場に立ったものが多かった。そして、自分たちの発表を共有した上で母親の話を聞き、障害理解がさらに深まったことは、授業後の子どもたちから寄せられた感想が物語っている(次ページ参照)。

### 4. 考察と課題

重複障害児が知的障害特別支援学校で学習する際の、強いあるいは有利な点の一つに、「集団によるダイナミックな活動が展開できる」ことが挙げられる(松原ら、2006)。本研究においても表1に示すように、「相手をしっかり見てから手を挙げる」「友だちからの働きかけに応じる」(言語・コミュニケーション)、「動きのあるものに注目し、目で追う」「道具、遊具への興味・関心が広がる」(認知・学習)は集団による授業により促進されたものと考えられる。

一方、弱いあるいは不利な点である、「肢体不自由教育のノウハウがない」からは「健康の保持」への配慮が不足していることが挙げられた。I E P ミーティングにより改善点を検討した指導プログラム実施後、A児には、①欠席日数が減少した、②集団プログラムでの注目できる時間が長くなった、③突然、泣いたり怒ったりといったことが減り、情緒が安定してきた、といった望ましい

時間	月	火	水	木	金
8:30	児童朝会			児童集会	
8:45	学級会（朝の会）				
	移 動				
9:40	トイレトレーニング				
10:00	リラクゼーション				
10:20	課題別グループ学習				
10:50	運 動	課題学習	運 動	課題学習	運 動
11:10	生 活	造 形	生 活	音 楽	体 育
12:00	給食・あそび				
13:40	着替え・あつまり		生活・課題学習		着替え等
14:30			着替え・あつまり		

} A 小学校(在籍校)  
 } 大塚特別支援学校  
 ■ 個別の時間

図3 「個別の指導計画Ver.2」における対象児の週時程

### 授業後の子どもたちから寄せられた感想

- 町の中にたくさんバリアーがあることを知って、車いすに乗っている人やお年寄りへの思い方がとても多く変わりました。
- 自転車がじゃまで車いすが通れなかった。ぼくは、これから自転車を置くときに気をつけようと思う。
- ビデオをみて大塚特別支援学校の友だちは、私たちとちがうことを勉強しているんだと知りました。スリッパやお皿などをつくって売っている。みんながんばっているから、私たちががんばらなくてはと思った。
- 大塚特別支援学校ではAさんは算数では何をしているのか知りたかったです。
- お母さんの話を聞いて、「そうだ、Aさんは可哀想なんかじゃないんだ!」とわかったような気がしました。Aさんは障害をもっているけど、ずっとずっと友だちです。
- Aさんが生まれたとき、あんなに小さかったとは思いませんでした。Aさんは大塚特別支援学校であんなに楽しいことをしていて、いいなあと思いました。
- Aさんのお母さんの話はちょっと悲しかったです。
- Aさんのお母さんの話を聞いて「Aさんは私たちみんなと会うために早く生まれてくれたのかな。」(3月生まれ)と思いました。
- Aさんとは一年生からずっと一緒です。朝きたら、友だちとAさんにあいさつをして、いろいろとおしゃべりをして、とっても楽しいです。Aさんののうは、ほんの少しのところが悪くても、かわいそうではない。みんなが楽しくAさんと遊んだり、朝の会をしたり、とっても楽しそうで、いつもいつも笑っています。
- Aさんが学校を休むとみんな心配しています。Aさんが学校にいるとみんながさわったりしているから、Aさんは学校に来るのが楽しみだと思います。だから、お母さんは心配なくていいよ。

変容が現れてきている。現時点では個別の指導計画の改善との相関には言及できないが、今後もこうした子どもの変容を注意深く観察し、医療との連携により情報を共有しあいながら、「健康の保持」について評価・改善していくことが必要であると考えます。

今回、桐ヶ丘特別支援学校からの授業提案を受け、「ふれあい体操」の授業をA児のクラスで行った。カリキュラムを融合させるという視点に立てば、互いの専門性を発揮した授業を共有し合い、全ての児童にとって、どのような効果があるのかを検証していくことが必要である。今後も連携を継続しながら互いの専門的な見地から授業を評価・改善していくことが課題であると考えます。

在籍校での交流は、教科学習への参加は困難なものの、4年間日常的な交流や主要な行事への参加が維持されてきた。多くのクラスメイトとの良好な関わりからは特別支援学校ではみられないA児の情動的な反応が頻繁に観察され、一定の成果が認められる。今後は、特別支援教育体制下において、さらなる学校間の連携を深めていくとともに、エリアの特別支援学校との連携を広げ、A児の中学進学に向けた移行支援を進めていくことが課題である。

以上、本研究において各連携協力校がそれぞれの専門性を発揮し、教育実践を行ったことでA児および支援環境に望ましい変容が現れたことが示された。

今後は、よりコストがかからず専門性が担保できる学校間連携の在り方や教育カリキュラム全体の弾力的な改善についてさらに検討を深めることが課題である。

## 謝辞

本研究は、筑波大学附属大塚特別支援学校と教育委員会の共同による「個別的教育支援計画」実践モデル研究（平成16年度に協定書が結ばれている）の一部であり、本論文の発表についてもご家族、関係諸機関からの承諾を得ています。ご協力いただいた保護者、関係諸機関の皆様には、ここに記し感謝申し上げます。

## 引用文献

- 松原豊・中村晋・浅川達之・安達敬子・竹村洋子・安部博志・北村博幸・安川直史（2006）知的障害養護学校に在籍する運動障害を有する児童への支援－知的障害養護学校と肢体不自由養護学校の連携－。筑波大学特別支援研究, 1, 10-17.
- 安部博志・北村博幸・安川直史（2005）教育委員会との共同研究－特別支援教育における「個別的教育支援計画」に関する研究, 筑波大学附属大塚特別支援学校支援部研究紀要第2集, 57-66.
- 安部博志・安川直史（2008）小学校へのコンサルテーションと出前授業, 筑波大学附属大塚特別支援学校研究紀要第52集, 140-144.

別表 小学部4年A児 個別教育計画書 Ver.2

課題	2学期の具体的目標	指導手だておよび配慮事項
<b>生活面</b> <input type="checkbox"/> 学校と家庭の生活リズムを整える（体調の維持）。  <input type="checkbox"/> 日常生活に必要な基本動作を養う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・規則的な食事と睡眠をとる。</li> <li>・スプーン、フォークを使って食事する。</li> <li>・介助への協力（着替えや姿勢を整える際）</li> <li>・定時排泄の確立。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・給食の時間には、バランスよく食べられるように指導する。</li> <li>・給食の時間に、食事が十分にとれなかった時には、家庭と連絡をとりあい、捕食をとれるようにする。</li> <li>・すべりにくい食器やスプーンやフォークを握りやすくする補助具を用いる。</li> <li>・声かけをしながら、姿勢を変えたり、着替えを行ったりする。</li> <li>・連絡帳を通して、睡眠、排泄、食事の情報を把握する。</li> <li>・登校時と給食後にトイレに行き、介助員が排泄を促しながら5分間便座に座る。</li> </ul>
<b>身体・運動</b> <input type="checkbox"/> 健康の保持のためにリラックスできる時間をとる  <input type="checkbox"/> 自分の体を動かす（自分でからだをコントロールする）  <input type="checkbox"/> 姿勢と運動・動作の基本的技能を養う。  <input type="checkbox"/> 身体の移動能力を向上させる。  <input type="checkbox"/> 遊びや作業的な活動を楽しみながら上肢操作の力を養う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・登校時に休息の時間を取り、身体と気持ちの調子を整えて授業に参加する</li> <li>・背臥位、伏臥位、側臥位、座臥位等の姿勢をとる。</li> <li>・自分の身体を意識する。</li> <li>・足首、膝、股関節等の可動域を保持改善する。両足で体重を支えて姿勢を保持する。</li> <li>・寝返り、四つ這い等の基本的運動技能を養う。</li> <li>・前傾姿勢の歩行器を使用して立位の保持や足を動かして移動する。</li> <li>・ものを掴む、離すといった動作をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・マットの上に臥位をとり、言葉かけや情動的なやりとりをすることで心身のリラックスを図る</li> <li>・セラピーマットの上で教師と一緒に楽しく運動する。</li> <li>・運動しながら身体部位を示す言葉や「曲げるよ」「のびのび」「くるくる」等の動きを示す声かけをする。</li> <li>・同じ姿勢を長時間続けないように留意する。</li> <li>・自分の身体に気づけるよう「ふわふわ体操」を行う。</li> <li>・足首、膝は他動で動かしたり伸ばしたりする運動を継続していく。股関節に関しては、PT、主治医からの情報を得ながら、外旋、外転の運動をする。</li> <li>・両脇を抱えて徐々に持ち上げ、自分の体幹を支える動きを促す。</li> <li>・寝返りは手と膝の部分誘導して身体を曲げないで行えるようにする。仰臥位に戻るときは声かけ出来るようにする。四つ這いは教師の足で体重を支え、手で頭部を補助し、姿勢を安定させる。</li> <li>・日常的に活用できる補助具としてパーサーゲートトレーナーを運動の時間に用いる。足を交互に援助しながら自発的な踏み出しを促す。</li> <li>・あつまりの場面では、マグネットカードをホワイトボードに貼る活動を行う。貼ることができない場合は以下の順で援助する。①声かけ、②身体援助。</li> <li>・安定した座位を保ちながら課題に取り組めるようにする。</li> </ul>

<p>認知・学習面</p>	<p><input type="checkbox"/> 様々な素材に触れ、興味・関心を育てる。</p> <p><input type="checkbox"/> <u>因果関係を理解する。</u></p> <p><input type="checkbox"/> 周囲の様々な状況や情報等を理解、把握する。</p> <p><input type="checkbox"/> 身近なものや活動（行為）の絵（写真）カードを理解する。</p>	<p>・玩具や楽器、道具を使って活動する。</p> <p>・<u>スイッチ操作を用いた遊びを理解する。</u></p> <p>・ルーティン活動について見通しを持てる。</p> <p>・カードを使って好きなものを要求できる。</p>	<p>・スイッチを使ったおもちゃや音の出るおもちゃを使った遊びを提供していく。</p> <p>・<u>パワーポイントを使った視覚的教材を活用して自発的にスイッチを押せるようにする。</u></p> <p>・活動の予告をし、それに対する期待などの反応を捉えるようにする。</p> <p>・食べ物や遊具のカードを活用して要求場面を設定する。</p>
<p>言語・コミュニケーション</p>	<p><input type="checkbox"/> <u>1対1のコミュニケーションにより感情を共有する</u></p> <p><input type="checkbox"/> 名前を呼ばれて視線や手の動きで応えることが出来るようにする。</p> <p><input type="checkbox"/> 名前を呼ばれた方に振り向く</p> <p><input type="checkbox"/> 言葉の受容、表出の力を養い、場面に応じた適切な応答ができる力を養う。</p> <p><input type="checkbox"/> 適切な代替コミュニケーションの手段を活用し、選択できるようにする。</p>	<p>・<u>情動的なはたらきかけに対して視線を向けたり発声して応じる</u></p> <p>・あつまりや授業の呼名、日常の挨拶場面で呼びかけに応じて視線を合わせて手を挙げる。</p> <p>・日常の挨拶場面において、呼びかけに応じて、視線や顔を向ける。</p> <p>・授業全般を通じて、教員とのやりとり場面に応じて応答する（教員のことばかけを理解し、表情・視線・身体によって表現する）。</p> <p>・具体物や写真カードを用いて視線や手差しで選択する。</p>	<p>・<u>日常的なはたらきかけや「ふわふわ体操」を通して本児の感情表出を促す</u></p> <p>・あつまり、課題別グループ学習の場面では、呼名した後に、挙手がでない場合には、以下の順で援助する。 ①視線を合わせて待つ。②繰り返し名前を呼ぶ。③モデルを示す（右手の前に手を差し出して応答を促す）。</p> <p>・A小学校、朝や帰りの場面では、視野外や本児から離れた位置から呼びかける。振り向き等の応答がない場合には、近づいて呼びかける。</p> <p>・繰り返しがあり、見通しがもちやすいあつまりの場面では、歌のリクエストや手遊びを行う。「リクエストしたい人ー」や「手遊びしたい人ー」の働きかけに対して、視線を合わせることや身体表現での応答を促す。</p> <p>・課題別グループ学習の場面では、移動や活動の誘いかけの時に、「Aちゃん、いく?」「Aちゃん、やる?」といった誘いかけをする。</p> <p>・昼休みの場面では、Gボールの上で身体を揺らすことや身体をさする等の一対一で関わり遊びを行う。</p> <p>・課題別グループ学習の場面では、好きな玩具を選ぶ活動を行う。</p> <p>・あつまりの場面では、歌のリクエストの時に好みの歌を選ぶ活動を行う。</p> <p>・造形の場面では、活動の絵カードを選択する。</p> <p>・給食の場面では、食べ始めに「どれが食べたい?」と聞いて、好きな食べ物の選択を促す。</p> <p>・A小学校の朝の会では、呼名の後にV O C Aを利用して挨拶をするように促す。</p>
<p>行動・社会面</p>	<p><input type="checkbox"/> 身近な大人に対し自分から働きかける（始発）。</p> <p><input type="checkbox"/> 教員や友達を意識しながら活動に参加する。</p>	<p>・主に学習文脈に応じて要求を表現（表情・視線・身体・発声によって）する。</p> <p>・主に学習文脈に応じて友だちの行動を見たり、情動を共有したりする。</p>	<p>・あつまりの場面では、身近な大人が本児の視線、表情、発声、身体表現をみのがさずにひろい、言語化する。</p> <p>・あつまりの場面では、友達と顔写真カードの受け渡しを行う活動を設ける。カードを渡す時には、友達に手渡すまで把持し続けるように促す。友達と視線を合わせるように促す。</p> <p>・A小学校では、朝の会が終わって教室を出る際に、友達の「いってらっしゃい」の呼びかけに応じて、表情、発声、身体表現で応答することを促す。</p>

明朝体：これまでの附属大塚特別支援学校のカリキュラムの中で積み重ねられてきたもの  
 太ゴシック体（下線）：今年度のIEPミーティングで提案され盛り込まれたもの