

高等学校に在籍する ASD 生徒への自立活動の指導に関する研究

清水 浩*

概要：近年、高等学校に在籍する発達障害生徒の増加がみられるが、多様な教育的ニーズへの対応が難しいことから、障害特性に合わせた適切な支援の検討や実効性のある校内体制の構築等が求められている（青木、2016）。

今回は、ASD 生徒の自立を叶える支援の充実を目指し、自立活動の学習内容について検討した。その結果、指導目標を設定する際に、自立活動 6 区分 27 項目との関連付けを明確にすることや、SST を中心に状況や場面を設定しての取り組みの有効性等が示唆された。

1. 問題の所在と目的

近年、高等学校に進学する発達障害等困難のある生徒の高等学校進学者全体に対する割合は増加傾向にあり、なかでも全日制課程（1.8％）に比べ、定時制（14.1％）や通信制（15.7％）の課程に多く在籍している（文科省、2009）。このような現状に対して、高等学校においては、特別支援教育コーディネーターの指名や校内委員会の設置などを中心に、支援を必要とする生徒の共通理解に努めることや、実態把握に基づいた通常の授業における個に対する配慮等、具体的な支援の取り組みが少しずつ浸透してきている（文科省、2018）。

一方で、各課程を修了するための単位修得に向けた各教科・科目の指導方法の充実や、多様化する卒業後の進路に対応した進路指導の進め方等の課題が挙げられ、支援を必要とする生徒に対する指導形態や指導内容の工夫等を含めた校内体制での取り組みが手探りの段階であることや、生徒の多様な教育的ニーズに対応していくことが難しいなどの状況にある。

以上のような状況に対して、高等学校における通級による指導についての制度化を視野に入れた種々の実践を進める必要性及び具体的な方策の検討（文科省、2009）や、高等学校において、自立活動を指導することができるように、

* しみず ひろし 帝京大学宇都宮キャンパス リベラルアーツセンター

特別の教育課程の編成について検討する必要性（文科省、2012）がそれぞれ示された。なお、自立活動とは、特別支援学校の教育課程に設けられた、個々の障害による学習上、又は生活上の困難を改善・克服するための指導領域のことで、6 区分 27 項目から構成されている。

これを受け、文科省（2014）は、高等学校等における特別支援教育を充実し、障害のある生徒の自立や社会参加を推進することを目的として、高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育事業を開始した。この事業の結果を受け、高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策（高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議報告、2016）が取りまとめられ、2016 年 12 月の学校教育法施行規則の一部改正により、2018 年度からの高等学校における通級による指導が制度化された。

発達障害生徒への支援においては、実態や障害の特性に応じた自立活動の指導内容・指導方法等の在り方（笹森、2018）や、教育課程における自立活動の位置付けが学校毎に様々である（清水、2018）などの課題が報告されており、生徒の実態と自立活動の区分項目との関連付けや、具体的な指導内容を設定し指導を行うことが重要となっている。また、小・中学校からの学習の継続と高等学校における指導の充実を図ることを目指し、将来の就労生活等で求められるスキルを学校在学中に獲得できるように個別の指導計画や個別の教育支援計画に位置付けるなど計画的に準備をすることが求められる（清水、2016）。

以上のことから、今回は、事例研究として、高等学校に在籍する ASD（Autism Spectrum Disorder、以下「ASD」）生徒を対象とした自立活動に関する指導内容及び指導方法について検討し、自立を叶える支援のさらなる充実を目指すことを目的とする。

2. 方法

2.1.1 対象者の概要

A さん（1X 歳、男子）、B 県立 C 高等学校普通科 2 年生。

5 歳時に医療機関にて ASD との診断を受けた。小・中・高等学校とも通常の学級にそれぞれ在籍し、高等学校 1 年生時より通級による指導を受けた。学校生活のいろいろな活動場面でこだわりがみられ、自分が納得しないと次の行動

に移ることや突然の予定変更に対応することなどができない。

学習面では、計算はできるが文章を読んで理解することが難しい。また、一つの指示は理解できるが、複数の指示を理解できず行動に戸惑うことがある。

作業面は、丁寧に行うことができるが時間がかかる。また、箸が上手く使えず、動作がととてもぎこちないことが多くみられる。

対人関係面では、語彙に偏りがあり、コミュニケーションが上手にとれない。また、友達の気持ちや場の空気などを読み取ることが難しく、友達とトラブルになることがあるなど適切な人間関係を構築することが困難である。

WISC - III (Wechsler Intelligence Scale for Children – Third Edition、以下「WISC - III」) の検査結果 (16 歳 2 か月に実施) は、全検査 IQ75、言語性 IQ69、動作性 IQ86、群指数は、言語理解 67、知覚統合 87、注意記憶 84、処理速度 77 であった。

2.1.2 実態把握表の作成

A さんの実態把握表の作成に当たっては、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編 (幼稚部・小学部・中学部・高等部) (文科省、2009) を参考にした。

具体的には、保護者や中学校との情報交換、入学後の行動観察、チェックリスト等より、障害や発達の状況及び程度、興味・関心、生活や学習環境等に關する具体的な内容の情報を収集し、自立活動の 6 区分に即して整理した。

A さんの自立活動の指導における実態把握を表 1 に示す。

表 1 自立活動の指導における実態把握 (A さん)

健康の維持	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
	・ 具体的な指示がないと不安になる。 ・ イライラした時	・ 友達の気持ちや場の空気などを読み取ることが難しい	・ 語彙に偏りがある。 ・ 計算はできるが、文	・ 作業は丁寧だが、時間がかかる。	・ 一つの指示は理解できるが、複数の指示を理解できず、行

	や、嫌な時は、親に相談する。	い。 ・自分で友達と認識している人数が多い。	章を読んで理解することが難しい。		動に戸惑うことがある。 ・相手の言葉を理解するのに時間がかかる。
--	----------------	---------------------------	------------------	--	-------------------------------------

2.1.3 課題の整理

表1をもとに、Aさんの集団参加の実態を整理し、Aさんの課題を、①語彙に偏りがあり、コミュニケーションがうまくとれない、②適切な対人関係が困難、③友達の気持ちや場の空気などを読み取ることが難しい、の三点設定した。

2.1.4 指導目標の選定

Aさんの現在の状態を、少しでもプラスの方向に発展させるためいくつかの指導目標を設定することが次のステップにつながる。このことから指導目標を、①自分の気持ちや要求を伝える言い方が分かり、教員や友達と関わって生活することができる、②一つの作業について、いろいろな方法を経験し、作業へのこだわりを和らげることができる、の二点設定した。

2.1.5 指導内容の設定

2.1.4で設定した二つの指導目標を達成するために、①言語や表情から相手の気持ちを理解することができるようにする、②問題への対処について考えたり、解決する方法を考えたりする、③自分の感情を説明したり、他者の気持ちを考えたりすることができる、④周囲の様子をよくみて、指示する内容を理解して活動することができる、四点を指導内容として選定した。

2.2 手続き

2.2.1 教育課程上の位置付け

Aさんは通常の学級に在籍しているが、自己肯定感が低かったり、自分の気持ちを伝える際のコミュニケーションなど対人関係面に困難を示したりすることが多くみられるため、心理的な安定とより豊かな人間関係や社会生活を目指し、生涯を通じて QOL（生活の質：quality of life）を高めることが求められる。

以上のような理由から、教育課程に位置付けられた通級による指導において、Aさんの実態と自立活動の6区分に関連付けた指導内容を中心に、年間70単位の授業を受けている。Aさんが、対象生徒となるにあたっては、中学校からの情報や保護者との情報交換、校内委員会における情報等を参考にし、WISC - IIIなどの客観的な評価を踏まえ決定した。その後、Aさん及び保護者への打診をし、内諾となったことから、同意書の提出と通級による指導の履修への切り替えとなった。なお、履修に当たっては、個別の指導計画を作成している。授業は、通級による指導の担当教員、自立活動担当教員、特別支援教育コーディネーターの3名で担当している。なお、筆者は、通級による指導に関するスーパーバイザーという立場である。

2.2.2 期間

201X年5月～201X+1年3月。

2.2.3 研究実施上の配慮

研究に先立ち、Aさんとその保護者及びC高等学校に対して、研究の趣旨を口頭で説明した。この際、研究協力と発表に対する同意を得た。

3. 結果

3.1 指導上の工夫

Aさんの不安の軽減を目的とし、本人が発言しやすい雰囲気作りを心掛けた。また、職場研修学習（以下「インターンシップ」）を控えた時期は、イメージトレーニングを中心とした事前学習を実施し、本人が見通しを持ち、落ち着いて行動できるように配慮した。その他に、友人とのトラブルの軽減・解消、集団への参加を目指す取り組みとしては、SST（Social Skills Training、以下「SST」）

を取り入れ、コミュニケーションスキルの向上を図ったり、将来の社会的自立生活を見通した学習内容を設定したりした。

3.2 指導の実際

以下に、Aさんの優先すべき指導目標や指導項目を取り上げた単元（1～5）での取り組みを示す。

3.2.1 単元1「言葉遣いの基本Ⅰ」

① 自立活動6区分27項目との関連性

単元1「言葉遣いの基本Ⅰ」では、2 心理的な安定(2)状況の理解と変化への対応に関すること、4 環境の把握(2)感覚や認知の特性への対応に関することの2つの項目を選定し、それらを相互に関連させて指導内容を設定した。

② 目標

言語や表情から相手の気持ちを理解することができるようにする。

③ 取り組みの実際

始めに教員が、ワークシートの内容と回答の仕方について説明した。次に、教員が場面の状況を説明し、イメージを持たせた後、回答を得た。

以下に、単元1「言葉遣いの基本Ⅰ」の授業で作成したワークシートの結果を表2に示す。

表2 単元「言葉遣いの基本Ⅰ」ワークシート結果

No	質問事項	回答
1	授業中に先生が「次の問題をやりなさい。」と言いました。その問題が難しくて分かりませんでした。こんな時はどうしたらよいですか。	・先生に質問する。
2	友達があなたの大切な筆箱を「おい貸せよ。」と持って行こうとしました。どうしたらよいですか。	・「おい返せ。」と言う。 ・取り返すことです。

3	掃除の時、何もしないでいたら怒られました。どうしたらよいですか。	・反省して、掃除する。
4	4人の友達とテレビゲームをしました。接戦でしたが、ビリになってしまいました。あなたはどうしますか。	・所詮ゲームだから、気にしない。
5	3人が集まって楽しそうに折り紙をしています。仲間に入りたい時何と言いますか。	・「自分も混ぜてくれ。」と頼む。
6	体育のサッカーで、同じチームの運動の苦手なAさんも一生懸命頑張りましたが、負けてしまいました。何と言ってあげますか。	・「頑張ったな。」と言う。

回答をみると、質問の仕方や基本的な関わり方を理解し、その際求められるスキルは習得できている。一方で、相手が不適切な言葉遣いの時は、その言葉に反応し、自分も同様な言葉遣いになってしまうことがみられた。今後は、関わり方のスキル獲得に併せて、丁寧な言葉遣いを学ぶ必要がある。

また、半年後に実施した単元「言葉遣いの基本Ⅱ」では、上司からの質問に対して、丁寧語を使って対応することや、返事、呼びかける際の適切な言葉遣いを理解し、ワークシートにまとめることなどができた。

3.2.2 単元2「働くことについて知ろう」

① 自立活動6区分27項目との関連性

単元2「働くことについて知ろう」では、3人間関係の形成(2)他者の意図や感情の理解に関すること、5身体の動き(5)作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること、6コミュニケーション(5)状況に応じたコミュニケーションに関することの3つの項目を選定し、それらを相互に関連させて指導内容を設定した。

② 目標

問題への対処について考えたり、解決する方法を考えたりする。また、インターンシップの経験から、働くことについて考え、発表する。

③ 取り組みの実際

インターンシップの実施を予定している事業所は、前年度と同様のM接骨院

(職務内容は、マッサージ、湿布の切り込み、清掃、ベッドメイキング)である。事前学習において、ワークシート及び軽度から重度の知的障害のある ASD 児者のために作られた成人期の自立を促すためのアセスメントとして有効性も報告(梅永ら、2010;清水、2018)されている TTAP (TEACCH Transition Assessment Profile : 自閉症スペクトラムの移行アセスメントプロフィール、以下「TTAP」) インフォーマルアセスメント DAC 等を活用した振り返りを行った。

a) ワークシートによる振り返り

教員が、M接骨院における対人関係の実際の場面を説明し、各場面における望ましい行動について回答を得た。単元2「働くことについて知ろう」の結果を表3に示す。

表3 単元2 働くことについて知ろう

No	場面	望ましい行動
1	朝、出勤したら職場の人に会った。	①挨拶をする。 ・「おはようございます。」 ②用件を伝える。 ・(何の目的で、自分が今日ここに来たのかを相手に伝える。 ・「私は、B高等学校から来ましたAです。今日は、インターンシップでお世話になります。よろしくお願いします。」
2	職場の人に、控室に案内され、「準備ができたなら声をかけてね。」と言われた。	①声をかけてもよい場面か、相手の状況を確認する。 ・「はい、準備できました。」
3	担当者から、一日の仕事の流れについて説明された。説明があつて分からないことがあった場合。	・「あいずち」「うなずく」など反応する。 覚えられそうにない時は、「メモ」を取る。 ・「すみません、どうすればよろしいですか。」

4	担当者から丁寧に作業内容を教えてもらった。	①感謝の気持ちを伝える。 ・「ありがとうございます。」
5	作業をしていたところ、重い荷物を運んでいる職員の人が、ドアを開けられずに困っていた。	①周囲の状況をよくみる。素早く行動し、声をかける。 ・「？ 回答無し。」
6	作業で失敗をしてしまった。	①失敗してしまったことを担当者に報告し、謝罪する。 ・「すみませんでした。」
7	退勤する。 職場の人はまだ仕事を続けている。	①挨拶をしてよいか、状況を判断し、挨拶をする。 ・「これでインターンシップを終わります。さようなら。」

仕事を準備する際に必要とされるスキルに関しては、身に付いており、適切に対応できている。一方で、作業時における様々な問題等に関する対応の仕方に関しては、適切な行動が分からず、どのように対応をしてよいか戸惑ってしまう様子がみられた。また、授業後の感想では、「時間を割いてくれた職場の人に、感謝の気持ちを伝えることが大切だと分かりました。」と話すことができた。

b) TTAP インフォーマルアセスメント DAC を活用した振り返り

前年度、A さんが体験したインターンシップ時の取組状況の映像を視聴し、自分自身の様子を確認した。具体的には、TTAP インフォーマルアセスメント DAC を活用し、A さんが前年度実施したインターンシップの様子を、教員と一緒に確認した。この際、教員は、場面の説明を行い、その場面における望ましい行動について回答を得た。

TTAP インフォーマルアセスメント DAC を活用した振り返りを以下に示す。

ア) 職業スキル

湿布の切り込みでは、見本を確認し、大きさを合わせて作成することができた（合格）。また、ベッドメイキングでは、仕上がりの写真をみて、自分の取

り組み状況を確認することができた（合格）。

全体的に、丁寧だがスピードは遅い。また、指示の仕方が抽象的だと理解できないことが多い（芽生え）。

イ) 職業行動／自立機能

マッサージでは、マッサージをする場所が分からずに、適切に行うことができず、毎回、仕事を行う前に確認が求められた（不合格）。

ウ) 余暇スキル

休憩時間は、一人で過ごしていたが、目的を持って行動することができなかった（芽生え）。

エ) コミュニケーション

コミュニケーションに関しては、注意を受けた時の態度や言葉遣いが課題の一つとなっている（芽生え）。

オ) 対人スキル

会話が续かず、話しを聞く際に相づちできないことが多かった（不合格）。

以上のことから、作業内容に何しては、言葉による指示の際に、併せて見本カードを活用すると理解しやすいことや、状況に応じて作業スピードを上げることが現段階では難しく、スピードが要求されない仕事、あるいは丁寧さが評価される仕事がよいことなどについて確認をした。

3.2.3 単元3「会話の練習をしよう」

① 自立活動6区分27項目との関連性

単元3「会話の練習をしよう」では、2 心理的な安定(2)状況の理解と変化への対応に関すること、3 人間関係の形成(2)他者の意図や感情の理解に関すること、6 コミュニケーション(5)状況に応じたコミュニケーションに関することの3つの項目を選定し、それらを相互に関連させて指導内容を設定した。

② 目標

自分の発表する姿をタブレットで確認し、それをもとに良い点や修正すべき点をまとめ、望ましい発表の仕方を理解することができる。

③ 取り組みの実際

最初に、教員同士による会話のロールプレイングを観察しながら、適切及び

不適切な部分を探し、まとめる。この際、教員は、適切及び不適切な部分を明確に示す。次に、生徒が実施し、その取り組みの様子をタブレットで撮影する。最後に、タブレットで自分自身の取り組みの様子を確認するという流れで学習を進めた。

この際、教員によるロールプレイングをみて、適切な点や不適切な点を指摘することができた。また、求められるスキルをワークシートに適切にまとめることもできた。

3.2.4 単元4「自分を知ろう」

① 自立活動6区分27項目との関連性

単元4「自分を知ろう」では、2 心理的な安定(2)状況の理解と変化への対応に関すること、3 人間関係の形成(2)他者の意図や感情の理解に関すること、6 コミュニケーション(4)コミュニケーション手段の選択と活用に関することの3つの項目を選定し、それらを相互に関連させて指導内容を設定した。

② 目標

自分の将来の目標を達成するために、必要なスキルを考えることができる。

③ 取り組みの実際

最初に、教員が、各場面について説明し、具体的にイメージできるよう支援した。不安になった時や、人が沢山くる時などの場面で、自分の気持ちを適切に調整することや望ましい行動をとることが難しかった。その他の場面では、望ましいスキルに対して、回答することができた。単元4「自分を知ろう」の結果を表4に示す。

表4 単元「自分を知ろう」の結果

No	場面	行動の例	自分
1	不安になった時	①うろうろする、②落ち着いて座る、③ぶつぶつぶやく。	①
2	人が沢山くる時	①嬉しくて踊りたくなる、②恥ずかしくて隠れる、③声を出す、④落ち着いて行動する。	①

3	人が説明している時	①話の途中で質問、②最後まで話を聞く、③周囲と話をする。	②
4	調理実習		
	皿洗い	①自分でできる、②友達とならできる、③自分からは何もしない。	①
	包丁で切る	①自分でできる、②友達とならできる、③自分からは何もしない。	②
5	清掃では		
	掃き方（箒）	①うまく掃ける、②なかなかごみを集められない、③何もしない。	①
	掃除機	①使って掃除ができる、②使えるがしない、③使えない。	①
	雑巾絞り	①両手を使ってできる、②できない。	①
6	部活の確認	①掲示板をみる、②先生に聞く、③友達に聞く。	②
7	生徒会などの立候補の時	①何も考えずにすぐ立候補する、②仕事の内容を確認してから立候補する、③相談して立候補する、④よく考える。	③
8	挨拶	①自分から声をかける、②言われたら返す、③誰にもしない。	①
9	身だしなみ	①出かける時鏡でチェックする、②トイレに行く時確認する。	①
10	勉強（提出）	①期限を守って提出する、②いつも遅れて提出、③ほとんど出さない。	①
11	勉強（取組）	①ノートはきちんと取る、②ときどき取る、③面倒で書かない。	①
12	仕事の取り掛かり	①すぐに取りかかる、②筆箱の鉛筆をそろえるなど気になることをしてから取りかかる、③言われるまでしない。	①

13	登校時間	①遅刻はしない、②ときどき遅刻をする、③毎日遅刻をする。	①
----	------	------------------------------	---

3.2.5 単元5「1年間の学習を振り返ろう」

① 自立活動6区分27項目との関連性

単元5「1年間の学習を振り返ろう」では、3人間関係の形成(2)他者の意図や感情の理解に関すること、6コミュニケーション(5)状況に応じたコミュニケーションに関することの2つの項目を選定し、それらを相互に関連させて指導内容を設定した。

② 目標

通級による指導の1年間の学習と取り組み状況を振り返り、修得したスキル等について確認する。

③ 取り組みの実際

最初に、教員が、各項目の内容と回答の仕方を説明した。質問に対し、適切な内容を選択肢より選んだり、自由記述として必要な内容を記述したりした。

単元「1年間の学習を振り返ろう」の結果を表5に示す。

具体的な感想としては、自分の気持ちを、学習を始める前よりも、相手に伝えられるようになったことや、クラスの友達や教員など、いろいろな人と対応することもできるようになったことなど、自分の思いや気持ちを素直に表現することができるようになったことを挙げた。

また、コミュニケーション面での良くなった点として、相手の話をしっかり聞くことができるようになったこと挙げることができた。一方で、今後必要となるコミュニケーションスキルの獲得については、1年後をイメージすることが難しいなど不安な気持ちを答えていた。

できるようになったこととしては、1年生時とは異なり、昨年、できなかった団体行動や文化祭への参加等が、少しできるようになったこと、さらに、今後身に付けたいスキルとして、授業中に今以上に質問ができるようになることや、自動車運転免許取得や面接練習を頑張るということ等を挙げることができた。

表5 単元5 1年間の学習を振り返ろう

No	項目
1	自分の気持ちを相手に伝えることができたか？
	①伝えられない、②大分伝えられるようになった（○）、③伝えられた。
2	いろいろな人と対応することができたか？
	①できない、②少しできた、③ほとんどできた（○）、④できた。
3	相手とのコミュニケーションの取り方は、以前と比べてどうか？
	①良くなったところ (聞き上手になれたこと。これができるようになった。)
	②分からないところ (来年になって、コミュニケーション力を付けられるか分からない。)
4	生活の中で、自分でできることやできないことをみつけよう。 ①バスや電車を利用できる（△）、②身の回りの物を整理整頓できる（○）、③洗濯ができる（○）、④お店で買い物ができる（◎）、⑤家の掃除ができる（○）、⑥身だしなみに気を付ける（◎）、⑦アイロンかけ（○）、⑧食器洗い（○）、⑨簡単な料理（◎）、⑩家の手伝い（◎）
5	①できるようになったこと ・1年生の時とは違い、活動に積極的に参加できた。 ・昨年、できなかったことが、今年は少しできた（団体行動、文化祭等）。
	②もっとしたいこと ・授業中に今以上に質問ができるようにしたい。 ・自動車運転免許取得や面接練習を頑張る。

4. 考察

Aさんの指導目標①「自分の気持ちや要求を伝える言い方が分かり、教員や友達と関わって生活することができる。」に関しては、場面毎に、適切、不適切の場面を理解し、その状況に適切な対応を理解することができた。また、この際、ワークシートや現場実習時の映像等を活用したことにより、視覚的にも理解しやすく、的確な回答を得ることができた。

通級による指導の全体をとおして、コミュニケーション面における能力の高

まりがみられ、特に、教員との関わりにおいては、丁寧な言葉遣いや挨拶などができるようになり、授業内容の理解に深まりがみられた。具体的には、様々な場面を想定してのコミュニケーションの取り方等の学習や、相手の立場を考えることなどを繰り返し学習し、コミュニケーション場面における適切なスキル獲得につなげることができた。

このようなことから、指導目標①に関しては、目標を達成することができた。

一方、不適切な言葉での言葉かけに対しては、それと同様な返し方をしてしまうことがみられたことから、敬語の基本的な使い方を中心とした学習が、引き続き必要である。

また、自分の夢や将来像の実現に向けて必要なスキルを習得するには、何をすべきかを考えることや、小集団での活動の中で、他者の意見を聞いたり、自分の意見を発表したりすることができた。

指導目標②「一つの作業について、いろいろな方法を経験し、作業へのこだわりを和らげることができる。」では、ワークシートの活用や、自分の良さや強み、課題等をビデオや写真等を利用したり、客観的に自分自身を振り返ったりすることができ、自己理解を深めることができた。また、実際の作業においても、指示されたいくつかの課題にこだわりをみせずに取り組むことができた。

以上のことから、自立活動の6区分27項目を参考にして、Aさんの実態把握と指導内容、指導目標等を検討することにより、適切な指導につなげることができたと考える。

発達障害者の思春期・青年期における支援では、他者を通して自分自身を意識するという自己意識が乏しい可能性があることが報告（赤木、2007）されている。また、職場で働いている自分のイメージや、働き続けて年齢を重ねるイメージ等が持ちにくく、本人に向いている職業領域について自覚しにくいという特性を持っている。このようなことから、高等学校通常の学級に在籍する発達障害生徒に対しては、単元等の事前事後学習の中に自己評価を位置付け、生徒の自己理解を深める支援が求められる。

今後は、高等学校に在籍する発達障害生徒に対して、ソフトスキルを中心とした学校卒業後の生活や仕事に求められる内容を精選しながら、授業内容を検討していくことが必要である。その際、学習内容や指導方法等に関する系統性

の検討、また、就労支援や生活支援等の関係機関との連携の充実が期待される。

また、学習内容を自立活動と関連付けながら教育課程に位置付けることで、事後学習等における指導の明確化を図りながら学校教育を充実させていくことが望まれる。

参考文献

赤木和重（2007）言語確認行動を頻発し、指示待ち行動を示した青年期自閉症者における自我の発達、自他関係の構造に注目して、障害者問題研究、34(4), 267-274.

青木隆一（2016）高等学校における特別支援教育に関する現状、特別支援教育、No.63、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、4-7.

文部科学省（2009）特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚園・小学部・中学部・高等部）.

文部科学省（2009）発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する分析.

文部科学省（2009）高等学校における特別支援教育の推進について（報告）.

文部科学省（2012）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）.

文部科学省（2014）高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育事業.

文部科学省（2016）高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議報告.

笹森洋樹（2018）発達障害等のある生徒の実態に応じた高等学校における通級による指導の在り方に関する研究、特別支援教育 No.72、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課.

清水浩（2016）自閉症スペクトラム児者のキャリア教育に関する研究－TTAP を活用したライフプラン構築モデルの開発－、風間書房.

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－、白鷗大学論集、第33巻、第1号、79-90.

清水浩（2018）TTAP 実践事例集特別支援学校のキャリア教育－希望の進路を叶える－、田研出版株式会社.

特別支援教育体制整備状況調査結果（2017）

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/（2021年8月10日閲覧）

梅永雄二、服巻智子編（2010）自閉症スペクトラムの移行アセスメントプロフィール－TTAP の実際－、川島書店.