

研究主題「知的障害養護学校中学部重度・重複学級に在籍する生徒が、自分から活動に向かう力を発揮するための指導の工夫—『日常生活の指導』にかかわる学習環境の適切な調整を通して—」

東京都教職員研修センター研修部専門研修課
東京都立墨田養護学校 教諭 鈴木俊也

I 研究のねらい

心身障害教育の目標は一人一人の能力や可能性を最大限に伸長する事にある。その目標を実現するために学校や教師が果たすべき役割とは、障害の程度を問わず一人一人が「できる喜び」を体験できる「場」を準備することにあると考える。特に重度・重複学級では生徒と教師の1対1での活動が多くなる。そのような関係においては、生徒が「一人でできる喜び」を経験するために、質的にも量的にも適切な支援をすることが重要である。

本研究は、生徒がもっている能力や可能性を十分に引き出すために、生徒が現時点で「できること」「支援を必要としていること」を細かく把握し、「支援を必要としていること」の中から、「できること」を増やす視点で学習環境の調整を行うことをねらいとする。さらに、学習環境の調整をプログラム化し、教師が適切に支援を行うことで、生徒が「できる喜び」を実感できれば、それが自分から次の活動やステップに「向かう力」の源になるのではないかと考えた。

II 研究の内容・方法

1 基礎研究

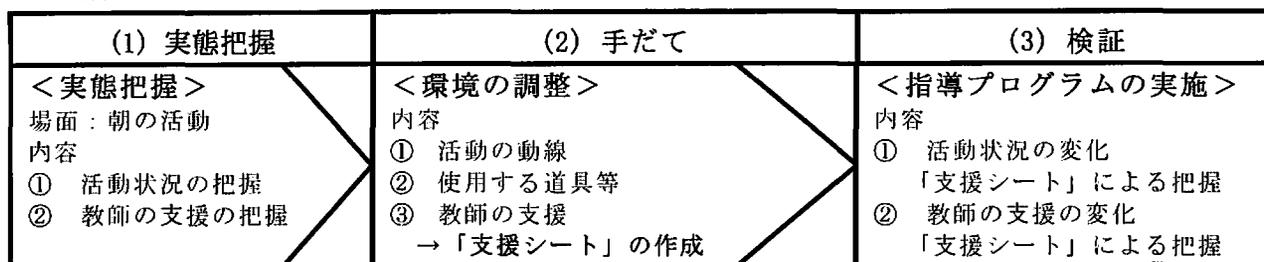
指導場面の選定及び、環境の調整をしていくために根拠とする視点について、先行研究を基に下表のようにまとめた。

現状と課題	本研究において
(1) なぜ「日常生活の指導」なのか 「日常生活の指導」は、生徒にとって生活上必要不可欠な活動に対する指導である。また、個の発達段階に応じた指導プログラムの開発例が多い。 しかし、例えば「着替え」という一つの活動を構成する行動を細かいステップに分けているものが多い。そのため、それぞれの活動が独立した形で指導されており、次の活動との関連までを含んだプログラムは少ない。	○対象生徒に対して各活動の指導プログラムとともに、活動と次の活動をつなぐためのプログラムを作成する。
(2) ICF（国際生活機能分類）の環境の概念：WHO 障害の状態や経過には個人のもつ心身の特徴だけでなく環境の影響が大きいことに着目して「環境因子」の分類が加えられた。人間の身体の外にあるものはすべて環境であるとしてとらえている。 しかし、環境はまだまだ固定的なものと認識されている場合が多い。環境が変えられないものと認識されると、環境に適応するための指導が増える。	○生徒の活動の動線、生徒が使用する道具等、教師による支援を環境ととらえ、できる活動を増やすために積極的に調整する。
(3) 適切な支援とは・・・自立活動の目標との関係 『日常生活の指導の手引』（文部省、1995）では「過不足のない適切な援助」が定義されており、過度な支援を固定化すると生徒の発達を阻害する危険性が示唆されている。また、学習指導要領の自立活動の目標には、「自立を目指す」という支援の方向性が示されている。 社会参加・自立を目指した教育課程の開発・研究などを行い、個のニーズに応じた専門的な指導を一層充実させることが課題として挙げられている。	○適切な支援を「自立を目指した主体的な活動を生徒自身が行うために過不足のない支援」と定義する。 ○適切な支援を行うための方法を提示する。

2 研究仮説

知的障害養護学校中学部の重度・重複学級に在籍する生徒に対して、自分の身の回りの事を中心として毎日行う『朝の活動』において、(1)学習環境（①活動の動線②使用する道具等③教師の支援）の調整を行うことによって、生徒自身ももっている力を発揮できる活動を増やすことが可能である。(2)さらに、活動と次の活動をつなぐプログラムを立案することで、生徒が自分から活動に向かう力を発揮することが促進できる。

3 研究の方法



(1) 実態把握：10月第4週～11月第1週

対象生徒：A 養護学校中学部 重度・重複学級在籍生徒1名

- ① 「朝の活動」を構成する生徒の活動内容を37項目に分けた。各項目における活動状況をビデオで撮影し、現時点で「できること」と「支援を必要としていることを把握した。
- ② 各項目について、現時点で教師が行っている支援を分類し、支援の質と量を把握した。

支援の分類（段階）の定義

『日常生活の指導の手引』（文部省 1995）では、教師の教育的援助を技能水準の評価という側面から、「一般の手がかり」「特別な手がかり」「演示」「部分的身体的援助」「全体的身体的援助」と分類している。これを踏まえ、本研究では教師の行う支援を「身体的援助」「モデル（演示）」「指差し＋言語指示」「言語指示」「呼名」に分類することとした。※教師の支援を必要とせず、一人で目標とする行動ができたときは「自力」とする。

(2) 手だて

実態把握の結果明らかになった対象生徒が「支援を必要としていること」に対して、学習環境（①活動の動線②使用する道具等③教師の支援）の調整を行った。

それぞれの内容について以下に示す。

- ① 活動の動線については、「活動の開始と完了を分かりやすくする」「活動と次の活動の流れを分かりやすくする」として、主に視覚的補助として活動（写真）カードを設置した。
- ② 使用する道具等については、「対象生徒にとって使いやすくする」という観点で、現在使用している道具に対して工夫を行った。さらに、「設置した方が行動の内容が分かりやすくなる」という観点で、今までは設定されていなかった道具を導入した。
- ③ 教師の支援については、教師が行っている支援の実態把握を通して、対象生徒が必要としている支援を明らかにした。その上で「不足していると考えられる部分への支援の設定」「必要としている支援以上の支援の制限」を行い、適切化を図った。

(3) 検証：11月第1週～12月第3週

検証授業1	経過観察（担任による指導）	検証授業2
11月16日、17日、18日	11月24日、12月9日	12月12日、14日、15日

検証は次の観点で行うことにした。

- ① 活動の動線、使用する道具等、教師の支援、それぞれの支援の有効性について
- ② 学習環境（活動の動線、使用する道具等、教師の支援）の調整を行った結果、生徒の活動状況がどのように変化したかについて
- ③ 活動と次の活動をつなぐプログラムの立案により、生徒が自分から活動に向かえるようになったかについて

Ⅲ 研究の結果と考察

1 支援シートの作成

(1) 支援シート作成の目的

学習環境(①活動の動線②使用する道具等③教師の支援)の調整をどのように適切に行うか、という視点を明らかにするために作成した。

(2) 支援シートの項目

項目	内容
生徒の活動内容	活動を構成する行動を記入する。
手だて	生徒の行動に対して行う環境の調整の内容を記入する。
一人でやりきる活動までのステップ	実態から現在の活動状況を把握し、「手だて」を通して、自立に向けて生徒を主体的な活動に導くための段階を記入する。
評価	「一人でやりきる活動までのステップ」のどの段階に取り組んでいるのかを記入する。
行った支援の分類と支援の量	教師が行った支援を分類し、その量を記入する。
現在の支援の形	どのような支援を行ったのか実際の支援と生徒の反応を記入する。

(3) 支援シートの活用方法

① 支援シートは『生徒の活動内容』に対する実態把握を十分に行ってから作成する。

※本研究では、担任からの情報提供と2週間の実態把握を行った上で作成した。

② 実態把握を行い、「支援を必要としていること」を「できること」にするために、『一人でやりきる活動までのステップ』を構成する。ステップの整合性は、教師の支援やカードなどの補助が減っているかどうかを表にすることにより、具体的に把握することができる。

③ 『行った支援の分類』に照らし合わせて、『支援の量』欄に行った支援をすべて記入する。次に、行った支援と『現在の支援の形』欄に記入した生徒の反応を基に、『一人でやりきる活動までのステップ』のどの段階にあるのかを評価する。

2 検証結果

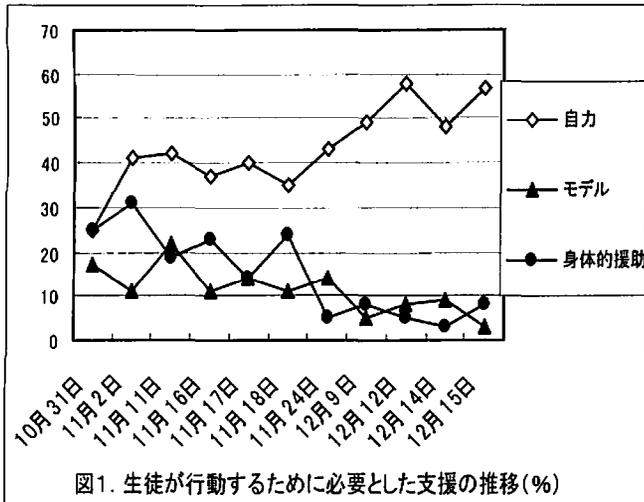


図1の数値化の方法

朝の活動を構成する『生徒の活動内容』(37項目)について、検証日ごとに、目標とした行動を行うために対象生徒が必要とした支援を支援シートから導き出した。総数(37)に対してそれぞれの支援と「自力」が占める割合(%)を一日ごとに算出した。さらにそこから得られた「身体的援助」「モデル」「自力」の数値(%)を、再入力して全日程における支援の推移を表した。

図1から、各活動内容に対して必要とした支援の推移が明らかになる。

- ① 「自力」のできる行動が増加した。
- ② 教師が行った支援のうち「身体的援助」「モデル」が減少した。

つまり、学習環境の調整を行うことによって「一人でできること」が増加するということが結果から導き出せる。

3 考察

(1) 学習環境の調整について(①活動の動線②使用する道具等③教師の支援)

① 教室内の様々な場所に移動しながら活動する「荷物整理」について、教室内に写真カードを設置した。生徒が自力のできる行動が増加していることから、視覚的な手がかりを工夫して活動の動線を構築することによって、生徒にとって内容がわかりやすい活動になったと考えられる。

② 使用する道具等についての工夫は、実態把握の中で「できるはずなのに支援を求めてく

る」依存度の高い部分について行った。例えば、ごみ捨てにおいては、ごみを球状に加工し、捨てやすさに対する工夫をしたところ、一人で取り組めるようになった。このことから、活動する生徒にとっての使いやすさを考えて道具等の工夫を行うことは、生徒がもっている力を発揮するために有効であると考えられる。

- ③ 「言語指示」によって行動できることが増えていることから、今後は「言語指示」を中心に支援を行いながら、「呼名」へと切り替えていくことが、対象生徒にとっての自立を目指した適切な支援であると考えられる。

(2) 活動と次の活動をつなぐプログラムの立案について

朝の活動を構成する活動（登校、荷物整理、ごみ捨て、日付カード貼り）に対して、活動と次の活動をつなぐための動線を構築した。4つの活動を包括的にプログラム化したことにより、「できる」環境を広げることができた。「できること」が増えることと生徒がもてる力を発揮することは、生徒がもっている自分から活動に「向かう力」を発揮することと密接に関係していると考えられる。

右に示したのは支援シートの『現在の支援の形』欄に記入された生徒の行動記録である。

生徒が①と②のように自分から活動に向かった背景の一つとして、学習環境の調整を行ったことにより、自分が行う活動が理解でき、「やってみよう」と思った結果であると考えられる。

生徒が③と④のように行動したことから、「できること」を増やすことによって、「やりたい」という気持ちを喚起することができると考えられる。

- | | |
|---|---|
| ① | 朝に日付カードを貼る活動時間がもてなかったが、帰りの会の前に自分で気付いて日付けカードを貼った。(11月17日) |
| ② | 朝の活動時間では落ち着かず、日付カードをバラバラに貼ってしまっていたが、朝の会の途中で黒板に移動し、天気カードを自分で所定の枠内に貼り直した。(11月18日) |
| ③ | 日付カード貼りでは理解が進んでいる「天気」のカードを貼ることを目標としたが、事前に貼っておいた「日」のカードも黒板から取り、自分で貼り直した。(11月24日) |
| ④ | 次の活動への移動の際に、小走りで向かうことが多くなった。 |

IV 研究のまとめと課題

1 まとめ

設定した37項目において、生徒が「できること」は増加した。本研究は1名の対象生徒に対しての取り組みであり、一般化できるまでには至っていないものの、この結果は、学習環境の調整を適切に行うという観点が、生徒自身も持っている力を発揮するために有効であることを示している。また、このような環境づくりを教師が進めることができれば、生徒は「やってみよう」「やりたい」という気持ちを持ち、自分から上位のステップや次の活動に「向かう力」を発揮するようになると考えられる。そして、支援シートを活用することで、教師は指導の方向性と適切な支援を意識しながら、日々の指導に臨めるようになると考えられる。

2 今後の課題

本研究では、対象生徒の実態を踏まえ、活動内容が一貫している「日常生活の指導」に限定して検証を行った。今後、より広く生徒の力を発揮する場を準備するために、

- (1)他の領域・教科等の指導における学習環境の適切な調整について
 - (2)生徒のもっている力を家庭生活や将来の社会生活に結びつける手だてについて
- 以上二点に関する実践的研究を重ねる事が課題となる。