

派遣者番号	29K26	氏名	佐々木 敏幸
研究主題 —副主題—	行動障害がある知的障害を伴うASD生徒の学習の自立 —TTAPアセスメントに基づいた作業学習における構造化による指導—		
派遣先	早稲田大学教職大学院	担当教官	高橋 あつ子
所属校	都立港特別支援学校	校長	岩瀬 昌保

キーワード：ASD、TTAP、作業学習、行動障害

## 1 研究の背景（目的）・主題設定の理由等

地域社会から、所属校である知的障害特別支援学校（高等部）に求められる役割は、障害者の就労期へ向けた移行支援の専門教育機関として十分な役割を果たすことである。進路指導や職業教育との連携・充実のみならず、障害がある生徒のキャリアを総合的な視野に立ち、移行支援を充実させる教育が求められている。

私はこれまで、所属校の資源（教育外部専門員・各種アセスメントの教育活動への活用）を生かしながら、組織的に教育研究を進め、授業改善などを中心に公開研究会も実施してきた。多様な障害特性がある生徒へ、教育的支援の充実を図り、学校研究として一定の成果を上げることができた。しかし、特に重度の知的障害があるASD (Autism Spectrum disorder:以下ASD) 生徒に対する、移行期における教育的支援についての課題は依然として大きく、学校における合理的配慮としての適切な指導を、より充実させる必要があると考える。この考えに基づき、抱える困難の大きいASD生徒へ、主体的な学習活動を形成するための実践に取り組む。具体的には、学習活動における自立した行動の形成や、行動障害の軽減を図る実践を進め、現実の学校現場における適切な指導の実際について研究する。ASD生徒の障害特性の理解を通じて、学習環境の設定について検討する。

上記のことを達成するため、アセスメントを活用した実践研究を行う。組織的な指導に不可欠である「客観的な視点」をもつことは、組織の教育力を向上させるためにも有効な手段となり得る。アセスメントによる分析・評価に基づき、生徒の障害特性や強みを明確化し、適切な学習環境の設定や指導のあり方について研究する。ASD生徒への、学校現場における適切な教育について、包括的に検討するため本主題を設定した。

## 2 研究の内容・研究の方法

学校での生活から、地域での成人後の生活へ移行するためのアセスメントであるTTAP（※1）を活用したシングルケーススタディーの研究に取り組む。

重度の知的障害を伴うASD生徒の、障害特性を背景にした学習時の困難の改善のため、TTAPフォーマルアセスメント（3尺度6領域）を実施し、実態把握と特性理解を行う。そして、課題分析に基づいた環境設定の手法として、「構造化」による指導に取り組む。学習環境の改善を進めることで、生徒の特性に応じた環境の調整を進め、重度の知的障害がある生徒でも自立して学習に取り組めるようになることを第一の目的に実践研究へ取り組むこととした。また、過去のアセスメントのデータからも比較検討を行い、再構造化による指導の改善についても検討する。その内容としては、ジョブマッチングの視点に基づいた適正な作業種の選定、環境刺激の軽減、Jigやスケジュールの開発および活用、トランジションカードの活用等を進め、行動障害がある生徒でも安定して作業学習に取り組めるようになることを第二の目的にし、実践研究を進めた。

研究の進捗確認として、システマティックインストラクションの手法を用い、教師の指示（介入）の度合い（強度）を記録し、生徒の学習時の自立度を数値化する。構造化により、生徒の自立した学習が形成される過程をグラフ化し、学習行動の変容について明確に示す。

※1 TTAP (TEACCH Transition Assessment Profile) とは、学校から地域での成人生活への移行のためのアセスメント。その領域は、職業スキル・職業行動・自立機能・余暇スキル・機能的コミュニケーション・対人行動の6領域において、直接観察尺度（検査）・家庭尺度・学校尺度の3尺度でアセスメントを行い、合格・芽生え・不合格の3基準で採点する（フォーマルアセスメント）。他に、インフォーマル・アセスメントという、PDCAサイクルによる現場実習や地域での行動記録のツールがある。

### 3 研究の結果

研究1では、研究対象生徒の中学部在籍時と高等部入学後のTTAPアセスメントの比較から、高等部段階で学校尺度が崩れてしまった課題について、検討を行った。その結果、認知面と操作面に関するスキルには変化がないことが明確化したため、その障害特性と強みを生かし、学習環境の構造化を進める手だてとした。環境が整うことによって、作業の一つの工程へ自立して取り組めるようになった。そのため、再度TTAPフォーマルアセスメントにおける学校尺度を実施した。安定的に作業へ取り組めるようになった高等部3年次と、介入前の2年次を比べると、合格項目が増加して全体的に芽生えが増え、活動スキルが総合的に向上したことが分かった。特に「職業行動」において、大きく向上していることが明確になった。授業時は、教師の指示がなくても学習へ取り組めるようになり、1回(90分)の授業で安定的に学習へ取り組む状況が定着した。

研究2では、作業学習の全ての活動を、自立して取り組めるようになることを目標に設定した。まず、Jigを活用することで、新たに2つの作業へと取り組めるようになり、活動を増やすことができた。次に、個別のスケジュールを導入し、授業全体の見通しがもてるようにした。更に、3つの作業工程および小休憩の活動間の移行行動へ注目し、トランジションカード(視覚支援ツール)を導入して、自ら次の活動を考え、行動できるように再構造化を進めた。

これら環境設定を整え、ASD生徒の学習行動の自立度について記録を行った。活動の自立の確認のため、教師の介入(強度)の変化について課題分析に基づき記録した。ベース期(研究1)は、作業自体の自立度は高いものの、それ以外の移行行動等で指示が多かったが、研究2では作業以外の学習行動へも支援の視点を広げ、再構造化によって環境が改善したため、自立度がより高まり主体的な学習が成立した。記録開始後、教師の介入は「見本・ジェスチャー」から「言葉かけ」へ移り、10月中旬以降で「介入なし」が増加した。更に11月以降は、自立した行動が増え、自立度が高まっていった。このように、2つの実践研究により、活動の自立度を段階的に高めることができた。

### 4 研究の考察

学習環境の設定を適切に整えることで、(学習活動を通じて)ASD生徒の環境適応を促し、安定した学習行動を導くことにつながったと考えられる。自立した学習の成立後、再度実施したTTAPでは、評価が向上したことが分かった。特に、高く出た職業行動(VB)は、職業における適応行動に関するスキルを見いだして評価する領域である。この結果からは、「構造化」によって環境への適応能力が高まり、ASD生徒の自立した行動を形成できたのではないかと考えられる。そのため、研究1で有効であった「活動の構造化」の支援における有効な要素から、研究対象生徒の自立した行動を更に促し、授業内の全ての活動の自立を目指すことができるのではないかと考えた。

研究2では、個の特性に応じたスケジュールのツールを導入し、(介入が多かった)移行行動の自立を目的に「時間の構造化」を行った。再構造化を重ね、環境改善を進めることにより、生徒は活動全体に見通しをもち、授業全体の活動へ自立して取り組めるようになったと考えられる。

このように、アセスメントを活用することによって客観的に生徒の能力や実態を捉えることが、適切な指導の基礎となることが分かった。また、そこで明確になった強みや特性を生かすことを目的に、構造化を段階的に進めることで、学習の安定を導けることが分かった。したがって、これらの支援が、ASD生徒の障害特性に応じた教育現場における合理的配慮として有効であると考えられる。

### 5 今後の展望

現在の特別支援学校の現場では、行動障害があるASD生徒への教育的配慮が十分に整えられているとは言い難い。そのため、アセスメントを活用して障害特性や強みを把握し、合理的配慮としての構造化の支援を、教育活動の全般において行う必要があると考える。このことによって、生徒が本来もち得る能力を発揮できる環境をつくり主体性を育む教育が可能になると考える。また、自立した行動の形成は、卒業後の地域社会におけるQOLを向上させる基礎的な力となり得る。

今後、学校現場における更なる実践研究の広がりが望まれると考えている。