

子どもの「育ち」に着目した現在及び将来の 「参加」を促進する特別支援教育の在り方について

—小・中学校での実践を通して—

山元 薫

Ways of Special Needs Education to Promote the Present and the Future “Participation”
Focused on Children’s “Growth”:
Through Practice in Elementary and Junior High School
Kaoru YAMAMOTO

1. 課題意識と目的

(1) 障害観・人間観の変遷

2001年5月、世界保健機関（WHO）の総会にあたる第54回世界保健会議において、新しい国際障害分類「国際生活機能分類」（International Classification Functioning, Disability And Health：略ICF）が採択された。国際生活機能分類ICFには、次のような新たな障害の捉え方とそれに影響を与える人間観がある。第一に文化的多様性と当事者性である。第二に、障害を一方向的な線形モデル（ICIDHの障害構造モデル）から相互作用モデル（ICFの構成要素間の相互作用モデル）として捉えたこと、第3に生活機能に影響を与える背景因子として環境因子と個人因子が加えられ、障害のある人の状態を画一的ではなく多面的に見つめていこうとする姿勢が認められたことである（WHO, 2002）。

(2) 日本の特別支援教育の現状

平成19年度に特殊教育から特別支援教育に転換され、5年が経とうとしている。特別支援教育を受ける児童生徒数は増加を続け、特に知的障害の軽度な児童生徒の増加が著しい。その中で、文部科学省の調査（「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査」）で示されているように、特別支援教育のシステムは整備されつつある。しかしながら、より複雑な「育ち（子どもがもつ生物学的な要因と環境因子の両方がお互いに働きかけ合い作るもの）」（杉山, 2009）の中で、二次障害や三次障害の影響を受け、社会参加が阻害されているケースが多いことも事実である。

(3) 目的

今後も特別な教育的ニーズのある子どもたちの増加は続く予想され、インクルーシブ教育が日本で推進されていこうとしている今日、ただ単にシステムの構築だけでなく、特別支援教育の質の向上が求められている（高橋・相川, 2011）。そこで、特別支援学校の教員である筆者が小中学校をフィールドとするアクションリサーチを通して、これからの特別支援教育の在り方や特別支援学校の果たすべき役割と課題を明らかにすることを本研究の目的とした。

2. 本研究の構成

本研究は、現在知的障害特別支援学校高等部（以下、高等部）の生徒数増加の要因の一つである

中学校から入学してくる生徒たちの多くがとっている教育歴をたどって、生活年齢及び発達段階ごとの特別支援教育の現状と有効な指導や必要な支援を明らかにしたいと考え2つのアクションリサーチとインタビューを行うこととした。構成は以下の通りである。

<アクションリサーチ1> 小学校の「育ち」において、発達障害のある児童が巻き込まれやすい事例を取り上げる。この事例の中で、アスペルガー症候群であるAに対する「心の理論課題」に着目した通級指導教室指導での指導方法、通常学級における熟達した教師(P)が実践しているすべての児童たちが授業に参加し学ぶことができる状況作りを明らかにする。

<アクションリサーチ2> 中学校では二次障害の影響を受ける孤立的な存在の生徒の事例を取り上げる。この事例の中では、事例生徒Bが等身大の仲間と出会うことによって、自己理解を深め、かわりの中で他者を慮る行動をとるまでに至るプロセスを明らかにする。

<インタビュー調査> 中学校から高等部への移行時に生じる問題について、追跡調査による生徒の変容と、移行時に必要な情報に関する高等部の担任への半構造化面接法を用いたインタビューを行うことで明らかにし、高等部に求められる教育について考察する。

3. アクションリサーチの過程と成果

(1) アクションリサーチ1 小学校（通級指導教室及び通常学級）での実践

期間：200X年4月から12月

事例児童Aプロフィール：4年生 男児 アスペルガー症候群（6歳時診断）

4月の様子：授業中、姿勢が崩れてしまったり、筆記用具等を悪戯していたりしている様子が目立つ。指示の聞き洩らしや、やりとりによる友だちとのトラブルが多い。

指導支援仮説：通級指導教室では、知識は年齢以上に豊富だが言葉の理解の独自のであることや、現在9歳という「心の理論課題」を通過しつつあることを考慮して、他者の意図理解の促進をすることとした。通常学級においては、注意の向け方の弱さ、言葉の理解の独自性、複雑な情報の処理は苦手であることによる指示の聞き漏らしに対し、具体的な指示とやりとりの失敗に対する解説を行うこととした。上記の指導支援仮説を導くために、ICF関連図（ICFの構成要素間の相互作用を模した図）を用いた情報の分析を行った。

<指導の実践と成果>

① 通級指導教室での実践と成果

通級指導教室では、ソーシャルスキル・トレーニング(以下、SST)を用いた指導を行うことですがコミュニケーションフォームを獲得することができた。しかし、コミュニケーションフォームの獲得だけでは、実際の運用場面において相手に嫌な思いをさせたり、場に相応しくない言動をしてしまったりすることがあったため、次に「他者の意図理解」と「自己モニタリング」に注目した指導を行った。この指導の中でAは他者とのやりとりの中で一方的に2つの仮説を立て常に否定的な選択肢を選ぶ傾向があり、そのためにやりとりに失敗していることが多いことが分かった。そこで、前後の他者の言葉や表情に注目して振り返る指導を繰り返し行くと、他者の肯定的な気持ちに気づきはじめ、相手の反応に合わせたやりとりをすることが可能になった。

② 通常学級での実践と成果

通常学級において、担任 P による指導支援のもと A の主たる授業の活動への参加率（タイム・サンプリング法による主たる活動に参加している時間の割合）が 43.6%から 81.2%へと上昇した。

以下、有効かつ特徴的だった指導支援について述べる。

i. **学習スキルの徹底**：姿勢、筆記用具の使い方、教科書の持ち方、ノートの取り方等、4月から継続的に A を含め学級全体に対して指導を行った。その結果、学級全体の学習スキルが向上し A も学級集団の中で獲得していなかった学習スキルを身に付けることができた。

ii. **多様さを認め応える教師の姿勢**：個々の分かり方や学び方等の違いに気づきその違いを認め指導支援につなげる教師の姿勢は、クラスの仲間を理解し合い尊重する態度につながった。

iii. **学習意欲が高まる環境調整**：個人環境（机上の整理整頓、授業で使う物の準備片付け）及び教室環境（整理整頓、学習内容の過去、現在、未来が分かる掲示計画）を整えることによって児童たちが授業の活動に集中できる、意欲を持って学習に取り組むことができるようになった。

iv. 授業の工夫

特徴 1：やりとり中心の授業

教師の発話内容の分析（図 1）から、1時間の授業の中で児童と教師のやりとりは教師のうなずきや発表の促し等を含め約 600 回に及んでいることが明らかになった。発話の内容は「具体的な指示」、「確認」、「呼名」の順に多く、中でも特徴的なのは、複数の工程を含む指示の場合（例えば児童に教科書の 42 ページを開けさせたい時）、「教科書」「教科書の 42 ページ」「教科書の 42 ページを開けましょう」と、児童に対して確実に実行して欲しい行動を一つ一つ状況を確認しながら工程ごとに指示を出す点であった。

特徴 2：言葉の確認を積み重ねる授業

やりとりの内容をみると、教師は自身が使った言葉や児童が使った言葉を一つ一つ確認していることが分かった。言葉の理解に実態差のある児童に対し、言葉の理解度をそろえながら授業を進めることが、独自の言葉の理解をする A や理解がゆっくりである子どもたちにとって有効な指導法であると考えた（図 2）。

特徴 3：聞き方指導

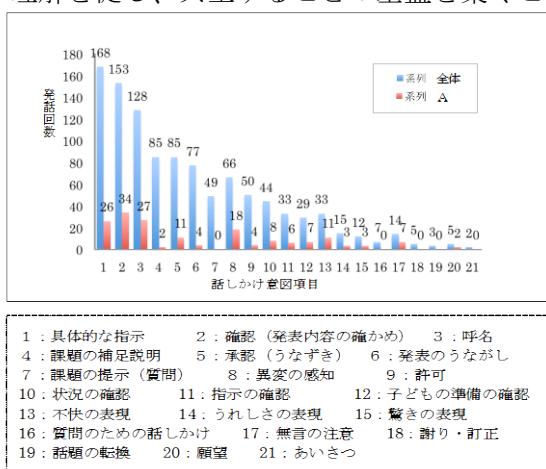
常に「聞く」ということは「相手の話を自分の言葉で説明できるようになることが聞くことである」といった指導を重ねている。ただ単に機械的に耳を傾けるのではなく、相手の言葉を聞きとり、自分の言葉で置き換えて理解し、さらに説明できるといった、「意味記憶」に高める工程を毎回のやりとりの中で児童に求めている。このことにより、注意を向けて聞きとり、記憶することが苦手な A は、授業の中でやりとりを聞きとり、理解し記憶することが可能になった。

<考察>

特別な教育的ニーズのある A が通常学級の中で主体的な学び手となるためには、「授業への参加を支える状況づくり」（② i. ii. iii.）と「分かり方と学び方を支える状況づくり」（② iv.）が必要であることが明らかになった。その具体的な方法は、特性への直接的かつ間接的は働きかけ、「育ち」の中で獲得しそびれてしまったことへの指導支援、定型発達を遂げる児童の発達課題と少し遅

れて発達を遂げる児童の発達課題との差異への指導支援、本人を取り巻く人的環境への指導支援が必要であることが分かった。

本実践の場合、具体的な指導と効果については以下のようにまとめることができる。特性への働きかけとして「注意を向けることの弱さ」「知識は年齢以上にあるが独自の言葉の理解」「心の理論課題が未通過であること」等への通級指導教室での指導や、学級における担任の具体的な指示、呼名や表情、視線等による注意喚起や聞き方指導等が効果的であった。そして、これまでの「育ち」の中で身に付けられなかった学習スキルへの集団の中での指導、また質的転換期を迎える4年生での発達課題（言葉で言葉を説明する力）と言葉の理解に独自性を有するAの課題との差異への教師の「言葉の確認」といった支援、排他的な行為をとるようになる4年生に対する多様さを認め応える教師のモデル提示等が、Aが学級集団の中で学ぶことを可能にし、共に授業を受けることで相互理解を促し、共生することの基盤を築くことに有効であったと考える。



- 話しかけ意図と応答の 카테고리 (小嶋 1980)
- 1: 具体的な指示
 - 2: 確認 (発表内容の確認)
 - 3: 呼名
 - 4: 課題の補足説明
 - 5: 承認 (うなずき)
 - 6: 発表のうながし
 - 7: 課題の提示 (質問)
 - 8: 異変の感知
 - 9: 許可
 - 10: 状況の確認
 - 11: 指示の確認
 - 12: 子どもの準備の確認
 - 13: 不快の表現
 - 14: うれしさの表現
 - 15: 驚きの表現
 - 16: 質問のための話しかけ
 - 17: 無言の注意
 - 18: 謝り・訂正
 - 19: 課題の転換
 - 20: 願望
 - 21: おいさつ

図1. 担任の発話意図ごとのクラス全体への発話数とAへの発話数の比較

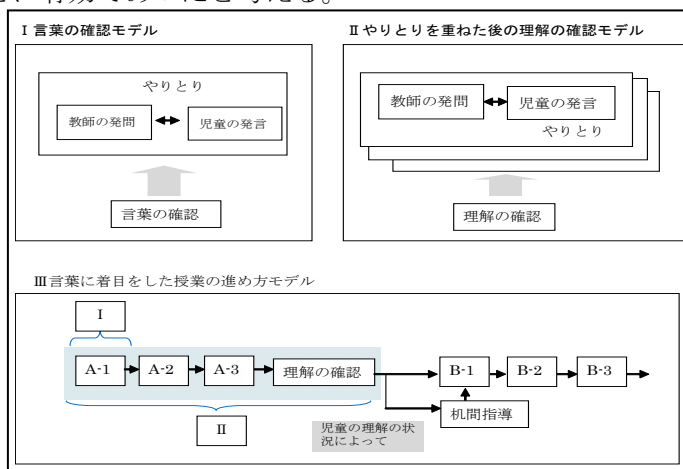


図2. 授業での教師と児童のやりとりモデル

(2) アクションリサーチ 2 中学校（特別支援学級）での実践

期間：200X-1年10月～200X年12月

事例生徒Bのプロフィール：2年 男子 広汎性発達障害の疑い

10月の様子：孤立的な行動をとることが多く、意に反したことに對して暴力的な訴えをすることが多い。大集団の中に入ることはできず、一人または二人で過ごすことが多い。

指導支援仮説：【長期目標】すべての授業や行事に参加することができる。気に入らない事があっても、物や人にあたらない。指導支援仮説を導くために、ICF関連図を用いてケース会議を行った。

<指導実践と成果>

① 有効だった指導支援について（集団でのSST指導と「書かない」授業実践）

トラブルが絶えない特別支援学級の中で、各々が起こした問題を学級指導でSSTの指導内容として取り上げ、個人の問題を集団の問題として扱って行くことで、学級集団としてのソーシャルスキルが向上していった。また、アセスメントの結果から「分かっているけど書くことができない」「書くことへのストレス」を考慮して、書かない授業の実践を試みた。書かない授業の実践により、授業への参加率が高まり、進んで発表するようになる等、積極的な態度も多く見られるようになった。

教科学習への参加が増えることで、自信が付き他の集団での授業や行事への参加も増えていった。

② 個人の変容（人間関係の広がりを中心にして）

はじめは孤立的な態度をとっていた B が、最終的には複雑な関係の中で自分の行為を決定できるまでに至った。その過程の中で、異性へのあこがれや、同じような境遇をしてきた仲間との出会いが大きな影響を与え、仲間とのかかわりの中で、自分の行動を制御したり、他者の意図だけではなくその場の状況や第三者を含む人間関係についても推察できたりするようになった。

<考察>

B の指導を通して、集団におけるコミュニケーションスキルの獲得、特性を理解した本人が参加できる教科指導、等身大の仲間との出会いがとても有効であることが明らかになった。二次障害に影響を受けていても思春期の発達を遂げる時、等身大の仲間に出会うことによって、他者との関係において自己理解が深まり他者の意図や他者の状況を理解していくこと、またそのプロセスの中で自己を制御することも獲得できることが明らかになった。

（3）インタビュー調査 中学校から高等部への移行

調査目的 中学校から高等部への移行において、新しい環境である高等部への生徒の適応状況と高等部担任が考える移行に必要な情報の在り方について明らかにする。

調査期間：200X 年 6 月から 200X 年 7 月

調査対象：公立中学校特別支援学級卒業生 6 名

回答方法：筆者が卒業生の進路先を訪問し、担任に生徒の様子と移行にかかわる情報の在り方についての半構造化面接法に基づいたインタビューを行う。

<調査結果>主な調査結果を以下に示す。

① 移行期から移行後 2 ヶ月が経つ中での生徒に生じる課題の違い

移行期には生活スキル課題が、移行後は少しずつ中学校時代と同様な対人関係に関する課題、家庭的な課題が浮き彫りになることが分かった。

② 移行期または移行期後に高等部の教員が必要だと考える情報について

中学校の担任からの紙面媒体での情報が有効であり、保護者の願いや考え、家庭環境、友人関係や対人関係での配慮事項等、本人を取り巻く人的環境について関心が高いことが明らかになった。生徒の移行期の変容からその情報の必要性の高さが裏付けされた。

③ 高等部の職員が受ける新入生の印象と中学校段階までに指導しておいて欲しいと考える内容

メンタル面の弱さ（指摘の受け入れ）、伝えることの弱さが共通してあげられ、指導しておいて欲しいこととして、進路指導（特別支援学校の教育に対する理解、障害受容）、コミュニケーションスキルがあげられた。

<考察>

本調査の中で、高等部の教員は目の前に迫る就労に向けて行動目標を重視する傾向があることが分かった。しかし、高等部の生徒の教育的ニーズの多様化が進み、「育ち」が複雑でメンタル面の弱さや伝える力が弱い生徒に対し、個に寄り添いながらも過去を受け入れ自分の言葉で自分を説明し、将来を展望できるようになるプロセスを最後の教育機関として求められていることが中学校の実践

や先進的な高等部の取組から明らかになった。

4. 総合考察

児童生徒理解については、「育ち」が複雑になればなるほど、教師の憶測や経験だけでなく、障害特性の面、「育ち」による影響、環境の影響、本人の気持ち等多面的に分析することが大切である。その際には、ICF 関連図を使っての分析が有効であることが各アクションリサーチで示された。また、これまで通常学級における特別支援教育は参加できる状況づくりの面に注目を集めてきたが、多様な教育的ニーズのある児童生徒の在籍者数の増加にともなって、個々の分かり方や学び方にも配慮した指導支援の必要性が高まり、すべての児童生徒が学習へのアクセスを可能にすることが重要であることが小中学校でのアクションリサーチから明らかになった。そして、とかくその指導支援方法は個の特性だけに向けられるが、個と集団をつなぎ、個を取り巻く環境の中で付けた力が発揮され実行され機能するプロセスまでを含むべきであることが理解できた。最終的には、教室に「相互理解」や「共生」を生み出していくことが今後求められる特別支援教育の姿ではないかと筆者は考える。義務教育の時代にこの「共に同じ時代を生きる仲間」である意識の芽生えは、障害のある児童生徒が参加を続ける一番の促進因子になるのではないだろうか。特別支援教育は「量から質へ」「場を分ける教育から共生する教育へ」と言われている今、アクションリサーチにおいて明らかになった指導支援は今後の特別支援教育とセンター的役割を担う特別支援学校に示唆を与えていると考える。

改めて特別支援教育の理念について考えてみると、これまで一人一人の力を高めることが特別支援教育と考えていたが、障害のある児童生徒がその困難さの克服又は改善だけにとどまらず、障害の有無にかかわらずお互いの違いを認め、様々な人々が共生する社会の基盤を形成することも、特別支援教育の意義であることを理解することができた。

5. 今後の課題

センター的役割を担う特別支援学校として、多様さを包括している学級のもとでの「個の特性」、「育ちへの配慮」、「個が存在する集団への働きかけ」の重要性の提示、特別支援教育のシステムを充実させる視点から、特別支援教育の理念である「共生社会の基盤づくり」に寄与できる特別支援学校からの情報発信が今後重要となってくると思われる。また、複雑な「育ち」をする比較的軽度な知的障害の生徒の最後の教育機関として、高等部における個の育ちに寄り添い将来の「参加」を促進する教育課程や指導方法の確立が大切だと考える。

6. 文献

- 杉山登志郎（2009）そだちの臨床 発達精病理学の新地平．日本評論社，
高橋智・相川賢樹（2010）インクルージョン時代の障害理解と障害発達支援．東京学芸大学紀要，
59, 311－362.
WHO（世界保健機関）（2002）ICF 国際生活機能分類 国際障害分類改定版．中央法規出，