

知的特別支援学校における不器用な子どもへの支援：
動きづくりの指導による自己調整力や日常生活動作
、学習動作の向上を目指して

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2013-04-19 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 戸田, 剛 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00007289

知的特別支援学校における不器用な子どもへの支援

—動きづくりの指導による自己調整力や日常生活動作、学習動作の向上を目指して—

戸田 剛

Support for Physically Clumsy Children with Intellectual Disabilities in Special Support Schools: Improvement of Physical Coordination, Daily Movement, and Learning Movement through Motion Production

Go TODA

1 はじめに

知的障害のある児童・生徒には、手足を協調させて動かすことや微細な運動をすることに困難が見られることがある。こういった不器用さは、日常生活や学習の中で困難さを作る。また、できないことが増えたり集団でみんなと合わせることができなかつたりすることで、失敗を恐れ、新しいことにチャレンジしなくなったり自尊心が育ちにくくなったりする。

しかし、不器用さからくる困難さは感じるが、そこに対する具体的な指導や支援は分からないといった教師側の課題が見られる。体育では、体力づくりに重点が置かれた内容が多く、動きづくりのための内容は少ない。不器用さに対する動きづくりでは、目的に即して意図的に身体を動かすことを指導したり、手足の簡単な動きから始めて、段階的に高度な動きを指導したりすることなどが必要である。動きづくりの指導を進めることで、身辺処理や作業における基本動作の習得や巧緻性、敏捷性の向上を図るとともに目と手の協応した働き、姿勢や作業の持続性などについて自己調整できるようになると、困難さを改善できるのではと考える。

学習指導要領の改訂で、知的特別支援学校でも自立活動の一層の充実が求められている。不器用さへの支援は、知的特別支援学校に通う児童・生徒にとって、それぞれが持つ困難さの新たな捉え方や指導の充実につながると考える。

2 研究目的

障害を持った子どもに対する不器用さへの研究報告などから、身体へのアプローチが今後重要となってくると思われる。しかし、指導実践の事例が少ない。そこで今回は、個別指導の事例研究を行うこととする。身体的不器用さを示す特別支援学校小学部の児童に、動きづくりの指導を行い、事例児の動作の変化と動きづくりの指導の効果を検討する。

本研究では、①知的障害特別支援学校に在籍する児童・生徒の不器用さについて、教員にアンケート「知的特別支援学校における不器用な子どもたちへの指導」を取り実態を調査する②事例児の不器用さの改善の指導を通して、指導の効果を検討する③これらの結果を踏まえて、不器用な子どもの支援の指導事例集作成の基礎を作っていく。

3 質問紙調査

(1) 目的と方法

知的障害特別支援学校に在籍する児童・生徒の不器用さについて、質問紙調査「知的障害特

別支援学校における不器用な子どもたちへの指導について」を実施し、不器用な子どもに対する教員の意識や行っている指導について現状と課題を分析する。静岡県内の知的障害特別支援学校（または知的障害、肢体不自由併設の特別支援学校の知的障害学級担当）の教員（116人）に回答していただいた。

（2）結果と考察

①「担任するクラスにおける不器用さを持っている子どもの人数」

不器用さを持っている児童・生徒は、クラスの半分に満たないと思っている教師が多い。理由としては、知的障害特別支援学校に通っているため、身体のことに関して目を向けることが少ない、体育は体力を強化する学習内容が多く、肢体不自由特別支援学校で行っている自立活動の時間の指導や動きづくりや姿勢改善のための学習が少ないこと等が考えられる。

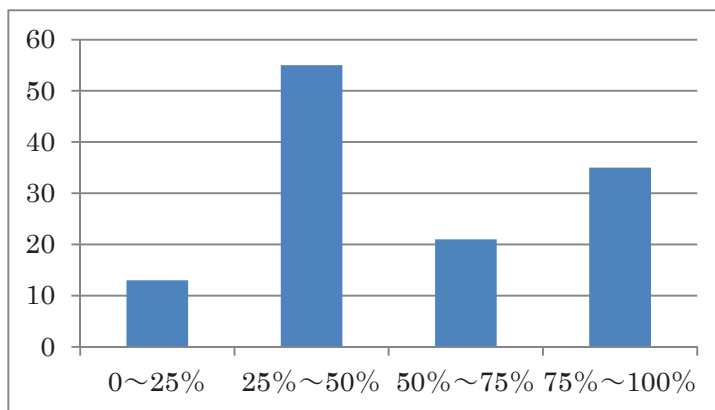


図1 クラスの中に不器用さを感じる児童・生徒の割合

②「不器用さに対する指導を行っているか」

8割以上が行っていると答えた。知的障害特別支援学校では、時間の自立活動を設定している学校が少ないため、「行っている」が少ないのではと予想していたが、日常生活の指導をはじめ、学校生活全般で自立活動の指導に取り組んでいることが分かった。

③「行っている指導の内容」

指導内容を見てみると、その場で見本を見せたり手を取って導いたり、補助具を使ったりすることがほとんどであった。例えば、ボタンがうまくできない場合、その行為そのものを課題として取り組ませている。手の巧緻性を高めるための「動きづくり」の学習は、現在行っている指導の中には非常に少ない。

④「不器用さに対する指導を行っていない理由」

「他の課題に重きを置いている」、「指導方法が分からない」が多かった。このような結果から、不器用さを改善するための具体的な指導について課題研究を進めることで、教員側の課題解決につながったり、より多面的に子どもの姿を捉えたり、支援が充実したりすると思われる。

4 実践研究

（1）検査方法

本研究では、知的特別支援学校に通う身体的不器用さ持つ児童に運動指導（動きづくり）を行い、動作の変化や運動指導の効果を検討する。指導の前後に MABC を実施し客観的な評価を行う。また、指導を共に行う担任と児童の動作の変化について聞き取り調査を行い、動作の面だけでなく学習上、生活上の変化についても評価していく。

(2) 『動きづくりのプログラム』

筆者は、肢体不自由特別支援学校や知的特別支援学校での勤務経験の中で、身体的なアプローチに着目した指導を行ってきた。今回の課題研究を進めるにあたって、特別支援学校における指導で培ってきたものやムーブメント教育や動作法等の身体を窓口としたアプローチを参考にしたもの、「動きづくりのプログラム」としてまとめた。

今回の課題研究で使用する具体的な指導は、この「動きづくりのプログラム」に記載されたものである。「動きづくりのプログラム」は、身体面の専門的な知識や経験がない教員でも簡単に使えるよう、具体的な指導方法と指導の際のポイント（視点、コツ、子どもへの伝え方）だけを記したものとした。また、現段階では完成版ではなく課題研究を進める中、その後の現場に帰ってからの指導の中で追加・訂正をしてよりよいものにしていきたい。

(3) 対象児

A 児 知的障害特別支援学校 小学部 2 年 女子 知的障害

A 児は、立位をとると大腿部に内転する力が強く入り、いわゆる内股の姿勢になる。これは、足の指が使えていないため、足裏の接地面が少なくバランスの悪さの原因となり、それを大腿部の内転する力と背中を反る形で立位を保っている。大腿部の内転する力が強いいため歩行や走るときに腿が上がらずすり足のような足の運びになっている。また、必要以上の緊張があるため、すぐに疲れてしまったり運動することが億劫になったりしている。

(4) 指導結果

指導は、登校後の身支度が終わってから 2 つのプログラム（5～10 分）を行った。

① 足裏のマッサージ

効果：足裏の感覚を高めることで、立ち方や走り方が安定する。

- 1) 足全体を両手で包む。
- 2) 足裏の手を、踵→土踏まず→足の付け根→指と各部位に順に触れる。
- 3) 足の指を 1 本ずつ触れる。小指から順に触れる。
- 4) 足の裏全体をタッピングする。
- 5) 足裏全体に手を当てる。
- 6) 両足触れる。



② ボウル歩き

効果：足の指や足裏の感覚、バランス感覚を高める。

- 1) ボウル（滑り止めマットの上に）を 10～15 個並べる。
- 2) ボウルの上を歩く。（裸足の方がよい）
- 3) 真っ直ぐ、ジグザグ、カーブ等いろいろな並べ方で。



③ 片足立ち

効果：バランスがよくなり、動きの中で姿勢が保てるようになる。

- 1) 子どもは、足を肩幅（やや狭く）に開き立つ。
- 2) 片足を 90 度に前に挙げる。



- 3) この姿勢で5～10秒キープする。
- 4) 片足立ちをするときには、立ち足の方に少し体重移動する。

④ 膝立ち・片膝立ち

効果：バランスがよくなり、動きの中で姿勢が保てるようになる。

- 1) 正座→両膝立ち→片膝立ち→立位の順に行う。
- 2) 正座から両膝立ちの時は、背中が反らないよう、お尻に力を入れて立ち上がる。
- 3) 片膝立ちの時は、出した足が開かないように。
- 4) 立位から逆に。足を替えて行う。



①足のマッサージについては、担任の教員が1対1で行った。指1本ずつに触れ「この指何？」と教師が質問した。繰り返し行うことで正しく答えられるようになった。触れられるのが気持ちいいのか、教師との一対一のかかわりが嬉しいのか、「〇〇先生、足やろう。」と教師に自分からお願いする姿も見られ、意欲的に取り組んでいた。

②ボウル渡りについては、高さ15cmのボウルを幅40cmに左右(7列)に並べ、その上を歩いた。バランス感覚が少し弱く片足で一つのボウルに立つことが難しいため、ゆっくりと進むことができず、速足になってしまった。一步一步片足に体重を乗せて歩くよう、教師が腰を支えながら歩くようにした。教師の支えがなくても一人で歩く速度が以前より遅くなり、一步一步(片足)に体重をかけて歩くようになってきた。足の指を見ると、始めのころはボウルのカーブから足の指が離れていて、指を使っていなかった。足の指のマッサージ後にボウル渡りを行うことで、足の指でボウルをつかむような感じが見られた。

③片足立ちは、体育の準備体操で行っていたが、バランスを取ることが難しく5秒もできなかった。足を上げるときに、立ち足方向に体重移動するよう教師が腰を支えながら5cm程動かした。毎日行うことで、本児が片足立ちのポイントを意識して身体を動かすようになり、教師の支えがなくても一人で片足立ちが10秒以上できるようになった。

④片膝立ちでは、前に出した足が外側に開かないよう、足型のプレートを置きそこに足を出すことでバランスよく立つことができた。出した足を見ると、足の指や足裏全体を使ってしっかり踏みしめていた。足裏づくりの効果が、あらわれているように感じた。

生活面では、動きづくりだけの成果とは言えないが、動きづくりの成果と思われるあらわれがたくさん見られた。

- ・着替えのズボン等を替えるときに、以前はバランスを崩し、立って履くことに時間がかかったが、立ち方が安定し着替えがスムーズになってきた。
- ・雑巾掛けの際、昨年度は高這いの姿勢ができず膝をついた四つ這いで行っていたが、高這いの姿勢が1歩2歩から5、6歩続けて行えるようになってきた。
- ・Aさんは電車通学をしている。以前は電車に立って乗ることにとても怖がっていたが、立っただけでも怖がる姿が見られなくなった。
- ・書字が安定してきた。一見動きづくりとは関係ないようだが、足裏の感覚やバランス感覚が

高まることでいす座位の姿勢が安定し、書字が向上したと考えることもできる。

- ・マラソン大会の練習では、昨年は走ることに苦手意識があったり転ばないか不安そうな顔をしていたりしていたが、今年度は、「新記録を出したい。」と毎回意欲的に臨む姿が見られた。

(5)指導前後の測定結果 (表1 MABC A児の指導前後の結果)

領域	下位検査	6歳児の平均	指導前	指導後
1 手先の器用さ	①コイン入れ	利き手 19 秒	利き手 24 秒	利き手 23 秒
		非利き手 20 秒	非利き手 36 秒	非利き手 26 秒
	②ビーズのひも通し	56 秒	1 分 23 秒	54 秒
	③迷路	外れた数 0.82 個	外れた数 3 個	外れた数 2 個
2 ボールのスキル	④お手玉受け	成功数 8 回	成功数 5 回	成功数 4 回
	⑤ボール転がし	成功数 6 回	成功数 5 回	成功数 5 回
3 静的・動的バランス	⑥片足立ち	利き足 18 秒	利き足 3.5 秒	利き足 8.8 秒
		非利き足 17 秒	非利き足 8.1 秒	非利き足 27.1 秒
	⑦両足ひも跳び越し	成功数 1 回	成功数 1 回	成功数 1 回
	⑧つま先立ち歩き	外れずに歩けた数 14 歩	外れずに歩けた数 10 歩	外れずに歩けた数 13 歩

*網掛け部分は、指導後記録が上がった項目

5 総合考察

(1) 知的特別支援学校でも動きづくりを

学校生活だけでなく、すべての人の生活において身体や動作は、言語や情緒、行動と密接につながっている。手で目標物を取る時には、手や腕だけでなく姿勢も調整されたり、作業を行うために身体全体が使われたり、身体を使って行動した結果に感情がついてきたりする。障害を持っている子どもの多くは、協調運動や自己コントロールが難しいため、運動だけでなく生活のあらゆる場面で「できない」ことが生じ、自己評価や他者評価が低くなる。そうして苦手意識が形成されると、できないことを回避したり新しいことに挑戦しようとする気持ちが薄れたりする。

香野 (2010) は、図 2 のような概念図を用いて子どものアセスメントや支援方法を考えるよう提案している。行動、情緒 (感情)、認知 (考え)、身体の 4 つの側面について情報を収集することで子どもの理解が深まり、今まで以上に

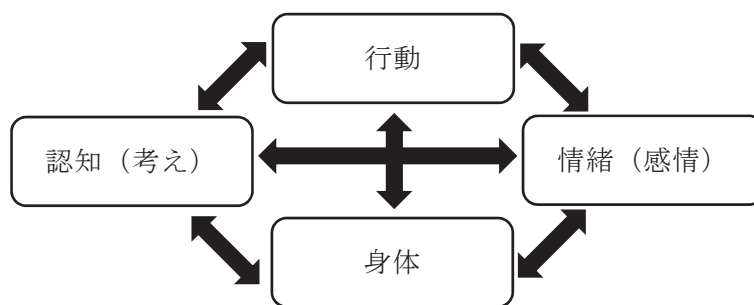


図 2 : 身体を含む各側面の関係図

バランスよく子どもの生活を助けることができるのではないかと。身体的なアプローチや支援をプラスすることで、生活のいろいろな場面で起きている不適切な姿勢や動作の調整を改善できたり、その結果生じてくるものへの向かいにくさを軽減したりできると思われる。知的特別支

援学校では、知的障害への配慮を優先するために、身体的なアプローチは少ないのが現状である。しかし、身体的なアプローチからのアセスメントや支援を行うことで、今まで以上に包括的な学習や日常生活が進められると思われる。

(2) 学習効果を高めたり日常生活を豊かにしたりする動きづくり

A児の指導を行った担任からは、「知的特別支援学校の子どもは、知的な面（学習面）に課題があると思っていたが、一緒に生活するとうまく書けなかったり着替えが難しかったりと学習面より先にやることがあった。しかし、どうやったらそれらがよくなるのか分からなかった。今回、動きづくりのプログラムを毎朝5分行うだけで、身体の動きや動作が改善され、着替えが上達したり走るのが速くなったりした。Aさん自身もできることが増えて自信が持てたり、教員も褒めることが増えたことでAさんがさらに意欲的になったりと、動きがよくなり心が安定していくのを感じた。」という感想を聞くことができた。この中で「学習面より先にやることがあった」「動きがよくなり心が安定していく」は、動きづくりにおけるキーワードともなる。学校において中心となるものは、授業である。授業では、新たな知識を獲得したり集中して作業に遂行したりすることが求められる。しかし、障害を持った子どもの多くは、不器用さがあるため成功体験や自己肯定感が持てず、授業に身体や心が向かえないことがある。成功体験を積み自己肯定感を高めるためには、身体や動作は土台となると考える。

知的特別支援学校においても、学習や日常生活の土台ともなる身体的アプローチや動きづくりの視点を取り入れて自立活動を展開することで、子どもたちは、障害からくる学習上生活上の困難に対して、主体的にかつ、社会自立を目指して活動に取り組もうとするようになるであろう。

(3) 自立活動を展開するための学校・教師の課題

特別支援学校の教員の多くは、特別支援学校の教員免許を取得しているが、すべての障害を克服・改善するための専門的な知識や技能を身につけることは難しい。

「動きづくりのプログラム」は、経験の少ない教員や〇〇療法といった身体的アプローチについて熟知していない教員でもすぐに使えるように考案した。子どもの「手」「バランス」「姿勢」「運動」「歩く・走る」の気になるところから、それぞれに不器用さ改善のための具体的な方法を10項目ほど示した。使う側は、子どもの実態や指導時間、指導体制から、できるものを選択し指導していく。動きづくりのプログラムを使うことで、子どもの身体や動作の向上も期待できるが、教員の引き出しが増えたり子どもの捉え方が多面的になったりすることも期待する。動きづくりのプログラムを通して、子どもの成長を実感していくことで、授業や学習、生活等全てにおいて土台となる身体や動作への指導の必要性を知り、新たな子どもの捉え方からより充実した指導が行われることを期待する。

6 参考文献

渋谷郁子（2008）幼児における協調運動の遂行と保育者から見た行動的問題と関連

特殊教育学研究，46（1），1-9

香野毅（2010）発達障害児の姿勢や身体の動きに関する研究動向 特殊教育学研究，48（1）43-53

飯嶋正博（2005）不器用な子どもの動きづくり かもがわ出版