

I 問題

肢体不自由児の特性について、昇地(1994)は障害重積深化過程として、第一症状の肢体不自由そのものが原因となって、それに親や社会人といった周囲の影響も受けて第二症状としての情緒不安が、さらにそれが次の第三症状としての劣等感へと連鎖反応に深化していくと述べている。

平成11年告示の盲・聾・養護学校学習指導要領において、それまで障害の状態に対応した特別な指導領域として位置づけられてきた「養護・訓練」は、個々の児童生徒が自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服していく学習活動であることを一層明確にするため、名称を「自立活動」と改称した(姉崎,2001;下山,2006)。自立活動は、様々な困難を抱える肢体不自由児にとって教育課程上重要な位置づけとなる。

海老沢(2013)は、肢体不自由児童生徒は身体の動きに制限があるだけでなく、一つの動作に時間がかかり幼い頃から周囲の人たちの援助を受けて生活していることから、様々な面で経験が不足していることが多く、そのため、自分でやろうとする意欲が低く、やりたくても自信がなく尻込みしてしまう等、主体性に欠ける面が多く見られると述べている。さらに、生徒が学校を卒業後、社会に出て自立した生活を送るためには自立活動の学習を通して、一人一人主体性を身につけることが必要であるとしている。

これまでの特別支援学校の目標設定は、大まかで抽象的な表現が多く、児童生徒の評価をすることが困難であり、個々の障害の特性が十分に考慮されていなかったりするなど、学びの活動像につながる具体的な目標設定がされていなかった(菅野,2012)。主体性について、教師が児童生徒のどの姿を主体性と捉えるか具体的に考えて学習活動を行うことや、児童生徒が学習する内容に主体的に関わりながら、知識や技能を習得していく授業

を目指すべきであり、教師には児童生徒が活動への意欲や目標をもてるような指導が求められている(大谷,2013)。

油目(2010)、上原・齋藤(2013)等の先行研究で、重度・重複障害児の主体的に自立活動に取り組む姿のイメージやそれを生かした指導上の配慮・工夫については明らかにされている。しかし、重度・重複障害児以外の肢体不自由児については明らかにされていない。準ずる、あるいは知的障害特別支援学校の各教科等代替の教育課程(以下、知的代替の教育課程)の肢体不自由児が主体的に自立活動に取り組む姿やそれを生かした指導上の配慮・工夫について明らかにすることは、肢体不自由児の主体性を育む自立活動の指導を行うための重要な資料となると考える。

II 目的

本研究では、準ずる教育課程または知的代替の教育課程の教育を受ける肢体不自由児が自立活動の授業に主体的に取り組める指導について検討することを目的として、以下の4点について明らかにする。

- 1 肢体不自由児が主体的に自立活動の授業に取り組む姿に対する教師のイメージ(以下、主体性のイメージ)
- 2 肢体不自由児の自立活動における個別の指導目標設定・評価の実態と主体性のイメージとの関連
- 3 教師の指導上の配慮・工夫の実態と主体性のイメージとの関連
- 4 肢体不自由児の自立活動における個別の指導目標設定・評価と指導上の配慮・工夫の関連

III 方法

- 1 方法と実施時期

全国肢体不自由PTA連合会が示す、準ずる教

表 1 各学部教師のイメージの有無

	回答数		計
	有	無	
小学部	58	2	60
中学部	49	3	52
高等部	54	5	59
計	161	10	171

育課程又は、知的障害代替の教育課程がある特別支援学校(肢体不自由教育)204校のうち、調査協力可能と回答のあった72校の肢体不自由児の自立活動の時間の指導を担当する各学部(小学部、中学部、高等部)1名ずつを対象に郵送による質問紙調査を行った。調査は2014年8月上旬から9月上旬に実施した。

2 調査項目

予備調査によって確定した以下の質問項目。

- (1)回答者の属性について
- (2)自立活動の時間における肢体不自由児が主体的に取り組む姿のイメージに関すること
- (3)自立活動の時間における目標・評価の設定に関すること
- (4)自立活動の時間における配慮・工夫の設定に関すること
- (5)主体性や目標・評価の設定、配慮・工夫の設定について教師間で話し合う機会に関すること

3 倫理的配慮

本研究を実施するに当たり、調査対象の学校長に調査実施の可否を確認し、実施可と返信があった学校のみ調査を実施した。また、学内の倫理委員会に実施の申請を行い、実施に問題がないことを確認した。

IV 結果と考察

1 回収率

72校中68校(94.5%)174名の教師から回答があった。このうち、記入上の不備等の理由で3名の回答は分析対象から外し、171名の回答を分析対象とした(小学部60名、中学部52名、高等部59名)。

2 結果及び考察

1) 主体性のイメージ

主体性のイメージの有無について、ほぼ全員の

表 2 各学部教師のイメージの内容項目

項目
小学部教師のイメージ
意欲的に取り組む姿
誰かと一緒に取り組む姿
iPadの活用で取り組む姿
将来に向かって、取り組む姿
考えて取り組む姿
伝える姿
身体を使った動きの姿
身体の動きを工夫する姿
意欲的に一人で取り組む姿
課題に見通しをもって、取り組む姿
成功したことに喜びを感じている姿
教材・教具を使用している姿
身近を自立する姿
人とかかわる姿
中学部教師のイメージ
意欲的に取り組む姿
身体を使った動きの姿
移動の姿
活動を理解して自ら取り組む姿
課題に対して自ら取り組む姿
人とかかわる姿
伝える姿
興味・関心がある姿
身近の自立を目指して取り組んでいる姿
摂食の姿
高等部教師のイメージ
自ら取り組む姿
自己理解している姿
自己評価している姿
自己決定している姿
課題を理解して取り組む姿
将来等見通しを持って取り組む姿
運動・動作にかかわる動きの姿
関心の姿
伝える姿

教師がイメージを持っていると回答した(表1)。

イメージしている姿の具体的な内容では、小学部で計15項目、中学部で計11項目、高等部で計10項目があげられた(表2)。意欲的に取り組む姿の具体的な内容では、「教師の質問に積極的に答えようとする」や、「自ら主体的にやろう(意欲、興味、関心)としている姿」、「『次は〇〇をしたい』等意欲的に課題に取り組むや、苦手な課題も、あきらめず、最後までやろうとする」等があげられた。

表3 イメージを活かした目標・評価の有無

	回答数		
	有	無	計
小学部	49	11	60
中学部	44	8	52
高等部	51	8	59
計	144	27	171

これらの内容は、広島県立広島北特別支援学校(2012)があげている主体的行動の「自分から動く」や「自分で考えて動く」、「工夫する」、「選択する」、「最後までやり通す」等の姿と重なり、「肢体不自由児の自立活動の授業における主体的に取り組む姿」と「知的障害児の主体的行動」は重なる内容があることがわかった。肢体不自由児独自のものとしては、「身辺を自立する姿(衣服の着脱、一人でトイレを利用する等)」や、「摂食の姿(姿勢に気をつけて食べる、こぼさないで食べる等)」等があげられた。

重度・重複障害児の主体的に自立活動の授業に取り組む姿のイメージ(油目,2010)では、「コミュニケーションの表出、受容」や、「姿勢・運動」、「感覚の受容」、「覚醒」といったことが多くあげており、「コミュニケーション」や、「姿勢・運動」の部分では重度・重複障害児とそれ以外の肢体不自由児で重なる内容があることもわかった。また、「パソコンゲームやスイッチ操作など支援機器・情報機器を活用すること」に関しても共通してあげられた。

全学部で「伝える姿」といった、自立活動の内容の区分でいう「人間関係の形成」、「コミュニケーション」に関する内容が共通してあげられた。肢体不自由児は、書字や発語等に関連する運動・動作の障害のため、文字や言葉を伝達媒体として意図どおりに活用できない場合(高井,2000)もあることから、「自立活動の授業における主体的に取り組む姿」をイメージする際、「人間関係の形成」、「コミュニケーション」に関わる姿がイメージされていると推察される。

2) 主体性のイメージと個別の指導目標設定と評価の内容設定の実態との関連

全学部で、ほとんどの教師が肢体不自由児の「自立活動の授業において主体的に取り組む姿」のイ

表4 イメージを活かした配慮・工夫の内容の有無

	回答数		
	有	無	計
小学部	49	11	60
中学部	47	5	52
高等部	50	9	59
計	146	25	171

メージを自立活動の個別の指導目標設定と評価の視点(以下、目標・評価)に反映していることがわかった(表3)。

全学部で「身体の動き」といった、自立活動の内容の区分でいう「身体の動き」に関する目標・評価の内容が共通してあげられた。このことから、肢体不自由児の障害特性にある四肢体幹の運動機能障害(君塚,2010)に関わる目標・評価の内容が多く設定されていると考えられる。また、「人とのかわりの中での取り組み」といった、自立活動の内容の区分でいう「人間関係の形成」に関する目標・評価の内容が共通してあげられた。

本研究では、笠原(2013)の基礎課題(短期目標)の設定方法と菅野(2012)の目標設定の評価基準等を参考に「具体的」について「何が、どのくらいできる」と定義し、それ以外のものを「抽象的」とし、目標・評価の内容について分類した。その結果、「主体的に取り組む姿」をイメージしている教師の割合が全学部で高かったが、具体的にイメージしている教師は全学部で半数以下と少ない結果となった。一方で、具体的に「主体的に取り組む姿」をイメージしている教師は、半数以上が目標・評価の内容も具体的であった。このことから、「主体的に取り組む姿」を具体的にイメージすることによって、具体的な目標・評価の内容につながると思われる。

3) 肢体不自由児が主体的に取り組むための学習活動上の教師の配慮・工夫の実態と主体性のイメージとの関連

全学部で、ほとんどの教師が肢体不自由児の「自立活動の授業において主体的に取り組む姿」のイメージを自立活動の授業の配慮・工夫の観点等を設定する際に生かしていることがわかった(表4)。

全学部で「働きかけを減らす」配慮・工夫を行っており、「教師は、日々児童生徒の実態が変わっ

ていく中で、実態把握を丁寧に行い、自立の姿を見据えつつ主体的に学習活動に取り組み」（油目,2010）、「子供自身が活動している実感をもてるような身体的援助」や、「子供の思いをくみ取るやりとり」（宮川,2012）など、児童生徒の動きを丁寧に受け止め、「待つ」ことで生徒の動きを引き出すようとしていることがうかがえた。

重度・重複障害児の自立活動において児童生徒が主体的に取り組むための配慮・工夫(油目,2010)では、「様々なスイッチ等を使って外環境に働きかけることが実感できるように様々な工夫をこらしている」や、「言葉かけを常に行い、できたり喜んだりすると大いにほめること」、「教師がじっくり子どものアクションを待つ態度」といったことが多くあげられおり、「言葉かけ」や、「賞賛」、「生徒の反応を待つ」の部分では、重度・重複障害児とそれ以外の肢体不自由児で重なる内容があることがわかった。一方、今回重度・重複障害児以外の肢体不自由児のみであげられた特徴的な配慮・工夫としては、「本人が自分で判断して取り組むための教師の働きかけ」や、「本人が課題を理解して取り組むための教師の働きかけ」、「本人の話を聞く」といった内容があげられ、具体的には「興味・関心が向かうことだけでなく、自分の体をよりよく保つために必要な内容にも取り組めるよう、自己理解を促す」や、「いくつか移動させたいか、自分で目標を決めさせる」、「重心がどちらの足にのっているか本人にたずねるようにしている」、「踏み出した足で、しっかりと床を踏みしめるように伝える」等があげられた。これらのことから、本人の思いや身体的なニーズを考慮しながら、児童生徒が主体的に自立活動の授業に取り組むための配慮・工夫を考えていることがうかがえた。

主体性のイメージとの関連では、「将来等見通しを持って取り組む姿」のイメージに対して「見通しがもてるようにする」の配慮・工夫や、「成功したことに喜びを感じている姿」のイメージに対して「賞賛」の配慮・工夫などイメージと肢体不自由児が主体的に取り組むための学習活動上の教師の配慮・工夫の内容が関連している様子がうかが

えた。

特別支援学校(肢体不自由教育)に勤務している教師の自立活動の授業における児童生徒の「主体性のイメージ」、「目標・評価」の内容、「配慮・工夫」の内容を明らかにすることができた。例えば、重度・重複障害児以外の肢体不自由児の主体性のイメージでは、「身边を自立する姿」や「摂食の姿」等が独自の内容としてあげられ、これらを含め、学部や教育課程ごとに内容はさまざまであることが明らかとなった。また、主体性のイメージが具体的な教師は「目標・評価」の内容や、「配慮・工夫」の内容が具体的であることが明らかにされた。このことにより、特別支援学校(肢体不自由教育)の重度・重複障害児以外の肢体不自由児の自立活動の授業を担当する教師に対して、担当する児童生徒が主体的に自立活動に取り組む目標・評価や、配慮・工夫を考えるための資料を示すことができたと考えられる。

文献

- 油目未帆(2010)特別支援学校教師がもつ自立活動における重度・重複障害児の自立と主体性のイメージ.上越教育大学修士論文.
- 姉崎弘(2001)肢体不自由養護学校における「自立活動」の今日的課題.三重大学教育学部研究紀要,52,133-147.
- 海老沢ひとみ(2013)〈実践報告〉児童生徒が主体性を身につけるための学習環境の整備—地域との連携を活かした実践—.筑波大学特別支援教育研究,実践と研究,7, 87-91.
- 広島県立広島北特別支援学校(2012)児童生徒が主体的に活動する授業づくり.広島県立広島北特別支援学校研究紀要,12.
- 笠原芳隆(2013)障害児自立活動論授業資料.
- 君塚葵(2010)肢体不自由児の生理・病理1.西川公司・川間健之介編,肢体不自由児の教育.日本放送出版協会,33-44.
- 宮川明(2012)作るって楽しいね!—身体の動きに難しさのある子供へのかかわりや教材の工夫—.肢体不自由教育,203,58-59.
- 大谷祐哉(2013)主体的に学習活動を育む授業指導—学習内容・学習方法・学習規律の指導と間接指導—.山口学芸研究,4,81-85.
- 下山直人(2006)自立活動の現状と課題.肢体不自由教育,173, 6-11.
- 菅野和彦(2012)小・中学校の各教科に準ずる教育課程における障害特性に応じた目標設定と評価の改善,肢体不自由教育,206,30-35.
- 昇地勝人(1994)肢体不自由児心理の基本的問題.田中農夫男(編著),心身障害児の心理と指導.福村出版,132-152.
- 高井敏雄(2000)コミュニケーションを中心とした指導.香川邦夫・藤田和弘編,自立活動の指導—新しい障害児教育への取り組み—.教育出版株式会社,115-130.
- 上原浩晃・齋藤光代(2013)重度重複障害児学級における「意欲」が持てる集団的な自立活動の授業作り—「意欲」をもとに「身体の動き」を獲得していったAM児の事例より—.第14回自立活動研究フォーラム要項,2-18.