

特別支援学校(肢体不自由)における余暇資源の活用を促す指導に関する調査研究

太田 慎平

I 問題

近年、障害の有無にかかわらず余暇活動は、関心が高まってきている。しかし、障害児・者の余暇の現状は、屋内での静的・受動的な活動の多さ(高畑・武藤, 1997)が指摘されており、充実した余暇を過ごしているとは言い難い現状である。その現状を踏まえ、障害児・者が自立と社会参加を目指す上で、余暇資源を活用した生産的余暇を行って行くことが大切である。高木(2014)は、地域での暮らしの中身を豊かにするためには、学校教育の段階で、その現状を見通した教育が必要と指摘した。余暇資源の活用について、特別支援学校学習指導要領解説総則等編(文部科学省, 2009)では、「公共施設と公共物の利用」が示されており、「利用できるようにするだけではなく、それらの利用が余暇の有効利用につながるということが分かるよう指導することが大切である」と示されている。しかし、余暇の現状に大きな変化は見られない。このことから、学校で行われている指導が、卒業後の生活につながっていないことが推測される。

余暇に関する研究の多くは知的障害を対象としたものが多い。しかし、肢体不自由児・者においても、社会経験や生活経験の乏しさ(小野川・高橋, 2011)、外出の困難さ(金, 2014)があると報告されている。また、学校卒業後に自立生活に必要な知識、技能を学習し直す肢体不自由者が多数存在すると指摘がある(川間, 2009)。

以上のことから、本研究では肢体不自由児を対象とした余暇資源の活用に関する指導の実態を明らかにし、日常生活や卒業後の生活における余暇資源の活用を促す指導の在り方を検討することは意義があると考えられる。

II 目的

本研究では、特別支援学校(肢体不自由)における余暇資源の活用を促す指導の在り方を検討する

ために、以下の2点を明らかにする。

- 1 特別支援学校(肢体不自由)における余暇資源の活用に関する指導の実態
- 2 特別支援学校(肢体不自由)における余暇資源を活用した指導を生活に活かしていく具体的な工夫

III 方法

1 研究1

1) 対象・手続き：全国肢体不自由特別支援学校PTA 連合会が示す学校から、95校を無作為抽出し、調査協力が可能との回答があった44校(中学部36校、高等部35校)を調査対象とし、郵送による質問紙調査を実施した。

2) 質問項目・分析の方法：①余暇資源を活用した指導の実態、②余暇資源の活用につながる指導の実態について回答を求めた。得られた回答について、単純集計を行った。自由記述についてはKJ法を参考に整理・収束を行った。

2 研究2

1) 対象・手続き：研究1の対象から、指導の経緯について「個別の指導計画又は個別の支援計画等に目標が上がっているため」と回答がある。また、生徒の実生活へ活かすための工夫について、詳細な回答が得られており、実生活での活用を確認していると回答が得られた特別支援学校学部主事2名を対象に半構造化面接を実施した。

2) 質問項目・分析の方法：①余暇資源を活用した指導の経緯、②余暇資源を活用した指導の具体について、③生徒の生活に活かす工夫と成果の具体について、回答を求めた。面接内容を逐語録化し、項目ごとに整理を行った。

3 研究倫理に関する事項

本研究を進めるにあたり、対象となる学校の校長と教師からの研究協力の承諾と学内の研究倫理審査委員会の承認(承認番号:2015-16)を受けた。

表1 余暇資源を活用した指導の目標(中学部) 複数回答 n=29

カテゴリー	目標数	(%)
施設の利用・体験に関する目標	79	(57.7)
公共施設・公共交通機関の使い方に関する目標	20	(14.6)
他者とのかかわりに関する目標	20	(14.6)
学習に関する目標	14	(10.2)
余暇活動に関する目標	4	(2.9)

表2 余暇資源を活用した指導の目標(高等部) 複数回答 n=27

カテゴリー	目標数	(%)
施設の利用・体験に関する目標	64	(47.8)
公共施設・公共交通機関の使い方に関する目標	25	(18.7)
学習に関する目標	22	(16.4)
余暇活動に関する目標	12	(9.0)
他者とのかかわりに関する目標	11	(8.2)

IV 結果及び考察

1 研究 I

1) 回収率

44校中37校(84.1%)を回収した。中学部28校(77.8%)、高等部27校(77.1%)、そのうち中学部では、29名(1校で2名での回答があり、それを含め)。高等部では27名からの回答を得た。

2) 余暇資源を活用した指導の実態

例年活用している余暇資源の数は、中学部では平均約6カ所、高等部では平均約7カ所であった。また、前年度活用した余暇資源は、中学部ではレストランが一番多く42%、次に図書館や博物館などの文化・芸術関連施設が39%、デパートが35%であった。高等部では、ショッピングセンターが一番多く55%、次に文化・芸術関連施設が44%、レストランが33%であった。このことから、ほぼすべての学校で余暇資源を活用した指導が行われていることが分かった。

三浦(1999)は、子どもの発達段階と社会体験活動の内容について、中学部では生活経験の場を広げたり、雰囲気慣れ親しむねらいから、「生活自立をめざすための社会体験活動」、「地域社会で生活していくための社会体験活動」など地域社会での実用性を持つ社会的スキルや行動を獲得する基盤づくりがねらいとなると述べている。また、高

等部では確実に生活自立につながるように、地域社会での実用性を持つ実際的なスキルや行動を着実に獲得できるようにしなければならないとしている。余暇資源を活用した指導の目標についてKJ法を参考に整理・収束を行った。その結果を表1、表2に示す。中学部と高等部の結果を比較すると、中学部は「施設の利用・体験に関する目標」、「他者とのかかわりに関する目標」が多く、高等部では「公共施設・公共交通機関の使い方に関する目標」、「学習に関する目標」、「余暇活動に関する目標」が多かった。この結果は、三浦(1999)が述べることと一致しており、生徒の発達段階に応じた指導が行われていると考えられる。

しかし、余暇資源を活用した指導の教育課程上の位置づけでは、中学部では約半数が生活単元学習、高等部では半数が総合的な学習の時間での位置づけが多い。また、指導の経緯については「例年行っているため」が「領域・教科の目標を達成するため」に次いで各学部ともに多かった。特別支援学校(肢体不自由)において総合的な学習の時間は、各教科の授業時数の確保や自立活動の時間に充てる授業数を確保することから、小・中・高等学校の標準時数よりも少ない状況にある(古川, 2004)。また、川間(2004)は、生活単元学習と総合的な学習の時間で陥りやすい問題として、「系統性がない」、「児童生徒の実態に合っていない」、「行事単元に終始する」などを指摘している。そのため、今後は生活単元学習や総合的な学習の時間での、指導内容の系統性や生徒の実態に合じた内容となっているかについての検討が求められる。

実生活における余暇資源の活用への工夫では、中学部で約4割、高等部では約7割の学校で行われていた。具体的な工夫は、中学部では「事前・事後学習をする」「支援方法を工夫する」が多く、高等部では「生徒自身が行えるようにする」「交通機関を活用する」などが挙げられた。しかし、指導後における実生活での活用の確認については、「生徒全員ではないが確認している」が一番多く、実際の生活に反映されているかどうかは確認が取

れていないケースがあることが示唆された。伊藤・菅野・橋本・浮穴・勝野・片瀬(2007)が述べるように、学校での取り組みがどれだけ生活に結び付いたかをはっきりとした形で確認、評価することが重要である。

公共交通機関の使い方については、余暇資源を活用した指導の目標の中ではあまり出てこなかったが、中学部では半数以上、高等部では8割の学校で指導を行っていた。また、実生活における余暇資源の活用への工夫の中でも「交通機関を活用する」という内容が挙がっており、生徒が交通機関を活用する経験を、指導を通じて積んでいることが分かった。しかし、学校で様々な経験を積んでいる半面、武藤・水内(2009)の調査では、地域で利用できる資源が限られ、定期的な活動に参加していない障害者が多いことや、買い物や外食、ドライブなどの活動を担っているのは保護者である現状を報告している。この原因の一つとして、一般化の困難性(五十嵐・武藤, 2005)が考えられる。学校での訓練場面と日常場面には大きなギャップが存在する(斎藤, 2010)。実生活で余暇資源を活用するための工夫で、「生徒自身が行えるようにする」という工夫が一番多いが、余暇資源を活用した指導においては生徒1名に対して教員約1名がついており、常に支援を受けられる環境にある。しかし、実際に生活場面では、地域生活の中で多くのバリアフリーに関する課題を抱える現状(堀・山田・古賀, 2011)があり、バリアによる制約などによって移動や外出をあきらめている実態がある(金, 2014)。そのため、ただ単に生徒が行うだけでは実生活につなげることは難しいと考える。さらに、余暇資源の活用につながる指導の一つとして挙げた「予約などの電話対応」に関する指導があまり行われていないなど、実際に余暇資源を活用する際に必要な事柄が指導又は経験がないことも生徒の生活につながらない原因であると考えられる。このような指導内容は、生徒の障害の実態によって変化する。そのため、障害の実態に応じて生徒がどうすれば実際にその資源を活用できるかをさらに検討して指導が必要である。

以上のことから、余暇資源を活用した指導は行われているが、指導内容の不十分さや生徒や地域の実態に応じた指導、評価という部分に課題があると推察される。

2 研究II

1) A 県立 B 特別支援学校(中学部)での取り組み

余暇資源ありきではなく、指導を行う中で余暇資源を活用する必要性を確認し、クラスの実態に応じて活用していた。生徒同士の関わりや楽しかったという経験が、生徒の「また行きたい」につながっていた。また、学校で行った場所や出来たことの他に、活用した施設設備について、障害者手帳が使えるかを保護者に伝えることで、生活における余暇資源の活用を促していた。身近な支援者である保護者が教育に参画し、学校での指導の成果を、子育てに活かしていくことは、障害のある子どもの成長を促すことにもつながる(柳澤, 2014)。さらに、特別支援学校における直接的な余暇支援の在り方として、生徒の個別のニーズに応じた余暇活動の紹介、好きな活動の発見や開発などがある(内田・伊藤, 2011)。そのため、学校で活用した余暇資源について家庭に情報提供することは、余暇資源の活用を促すことが推測できる。しかし、保護者との連携の難しさや外出時に移動支援が十分に受けられずに、家族の負担が大きいなどの報告(小野川・高橋, 2011)もある。そこで次に重要となるのが、生徒自身の楽しかったという経験と考える。我が子から「また行きたい」という発信があれば、余暇資源の活用につながると考える。また、指導の際に生徒が十分楽しむためには、事前の準備やその場での臨機応変な配慮が必要である。B 特別支援学校においては、地域住民の配慮によって肢体不自由児でも十分に体験ができたり、余暇資源の開発にもつながったりしていることがうかがえた。普段の学校業務の中で地域に障害理解を浸透させることは難しいかもしれないが、学校で指導の一環として余暇資源を活用していくことで、地域の障害理解が進むと同時に、結果として指導の充実にもつながるのではないかと考える。

2) D 県立 E 特別支援学校(中学部・高等部)での取り組み

学校の教育目標に挙がっている社会参加をめざした取り組みとして、余暇資源を活用していた。また、肢体不自由の障害特性を把握したうえで、総合的な学習の時間を使い、段階的に指導が進められていた。生徒の実態に応じて生活に活かしていくことを目的としているため、実際に生徒が休日に外出し、余暇資源を活用するなどの成果が見られた。さらに、ただ余暇資源を活用した指導を行うのではなく、自らの障害を理解し、自立していくための取り組みや、生徒や保護者に将来の生活について意識してもらうための取り組みが行われていた。以上、E 特別支援学校での取り組みから、余暇資源を活用した指導について、単発的、部分的に展開(高畑・武蔵・安達, 2000)するのではなく、総合的な学習の時間などに位置づけて、継続的・計画的に自立や生活全般に関して指導することの有効性が推察された。また、この取り組みは内田・伊藤(2012)の、特別支援学校における間接的な余暇支援の在り方として挙げられている、「余暇支援の内容の含まれた教育課程や個別の指導計画の作成による学校組織全体での取り組み」と一致している。さらに、小野川・高橋(2011)が、学齢期において親子が離れて生活できる場や機会を設けるなどの、精神的自立に向けた支援の必要性を指摘していることから、肢体不自由児の余暇資源の活用を促す指導として、E 特別支援学校での取り組みは有効であると考えられる。

V 総合考察

本研究を通じ、特別支援学校(肢体不自由)における余暇資源の活用を促す指導の在り方として以下の視座を得た。

余暇資源を活用した指導について、総合的な学習の時間などで生活範囲を広げるとともに、自立活動の指導と関連づけて、生徒の精神的自立を促す指導を行っていくことが有効であると示唆された。

余暇資源の活用を生活に活かす工夫では、「保護者との連携」、「生徒の願いの反映」、「地域の障害

理解の有効性」、「基礎的な経験を踏まえながら、徐々に活動範囲を広げる指導」、「肢体不自由児の障害特性を考慮した精神的自立を促す指導」の5点が重要だとうかがわれた。

これらの指導を行うことで、研究 I で課題として挙げられた指導内容の系統性や生徒の実態に応じた指導が可能となり、生徒の余暇資源の活用につながることを示唆された。

文献

- 堀光瑠・山田あすか・古賀政好(2011)肢体不自由者による都市空間の利用実態と環境評価—身体障害者の地域生活を支える都市空間の構築に向けて—。日本建築学会大会学術講演梗概集, 703-704.
- 古川勝也(2004) 21 世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究。独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(著), 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所, 49-53.
- 五十嵐勝義・武蔵博文(2005)知的障害児の日常生活スキルの形成と長期的維持。富山大学研究集, 8, 31-42.
- 伊藤健・菅野敦・橋本創一・浮穴寿香・勝野健治・片瀬浩二(2007) 特別支援学校における余暇支援と社会参加に関する実態調査。発達障害支援システム学研究, 6(2), 59-64.
- 川間健之介(2004)21 世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究。独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(著), 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所, 54-57.
- 川間健之介(2009)肢体不自由教育の理念と実践。筑波大学附属桐ヶ丘特別支援学校(編著), ジアース教育新社, 81-96.
- 金在根(2014)障害者の「あきらめ」と自立生活の課題—CIL に勤務する肢体不自由者へのインタビュー調査からの考察—。障害学研究, 10, 112-135.
- 三浦光哉(1999)障害児教育にチャレンジ 21 社会参加と生活自立をめざす体験活動。宮城教育大学附属養護学校中学部(著), 明治図書, 9-21.
- 文部科学省(2009)特別支援学校学習指導要領解説総則等編。
- 武蔵博文・水内豊和(2009)知的障害者の地域参加と余暇活用に関する調査研究。富山大学人間発達科学部紀要, 3(2), 55-61.
- 小野川文子・高橋智(2011)肢体不自由特別支援学校在籍の児童生徒とその家族の生活実態の検討—都立肢体不自由特別支援学校の保護者調査から—。SNE ジャーナル, 17(1), 174-189.
- 齊藤康則(2010)知的障害児の一人通学にむけた移動支援—特別支援学校と地域活動支援センターの協働—。山口学芸研究, 1, 93-111.
- 高畑庄蔵・武蔵博文(1997)知的障害者の食生活, スポーツ等の現状についての調査研究—本人・保護者のニーズの分析による地域生活支援の在り方—。発達障害研究, 19(3), 235-244.
- 高畑庄蔵・武蔵博文・安達勇作(2000)「ボウリングお助け」を活用した養護学校での余暇指導。特殊教育学研究, 37(5), 129-139.
- 高木潤野(2014)卒業後の地域での生活を豊かにするための知的障害教育の内容—地域生活移行に関する調査・検証事業から—。長野大学紀要, 36(1), 13-22.
- 内田浩二・伊藤良子(2011)特別支援学校における余暇活動への支援の在り方。東京学芸教育実践研究支援センター紀要, 7, 141-145.
- 柳澤亜希子(2014)特別支援教育における教師と保護者の連携—保護者の役割と教師に求められる要件—。国立特別支援教育総合研究所紀要, 41, 77-87.