

知的障害特別支援学校における主体的な学びに関する検討

－知的に重度な児童生徒の主体的な学びの実現に向けて－

○保坂迪菜 本多 由香 武田 篤
(秋田県立比内支援学校かづの校) (秋田県立大曲支援学校) (秋田大学教育文化学部)
KEY WORDS : 特別支援学校 主体的な学び 授業実践

【目的】

学習指導要領が改訂され、知的障害特別支援学校においても児童生徒の主体的な学びを重視することが求められている。われわれはこれまで、知的障害特別支援学校の教科別の指導において協働学習の一つである「話し合い活動」を取り入れることで個人差のある集団でも各自がもつ知識をつなぎ合わせ、学びにつなげることができること、その際には「イメージ化」「外在化」「通訳」といった手立てが有効であることを明らかにしてきた(保坂ら、2019;2020)。これまでの報告は、知的な遅れが比較的軽度の学習集団を対象にした実践であった。そこで本報告では、知的な遅れが重度な生徒の主体的な学びをどのようにして実現していくかについて検討することとした。

【対象と方法】

A 特別支援学校高等部に在籍する知的障害が重度の生徒 C さんへの 2 年間の授業実践について、指導記録をもとに検討した。C さんの学級には 5 名の生徒が在籍し、障害の程度も様々であった。障害の程度が重度の C さんは、当初集団での学習に参加するのは難しく、特定の教師による個別の指導や支援が中心を占めていた。コミュニケーションは「二項関係」の段階で、「共同注意」はまだ成立していなかった。ことばでの表出や理解は難しかったが、快不快や喜怒哀楽は表情や行動で明確に表出できた。以下に、2 年間の授業実践やエピソードを取りあげながら、知的に重度の生徒の主体的な学びを実現するための方策を検討した。なお、本研究発表に関して学校長及び保護者に説明を行い、同意を得ている。

【実践経過】

① 二項関係の充実（特定の人との関係を築く）

筆頭著者が高等部 1 年の 4 月に C さんの担任になった当初は十分なコミュニケーションを取ることがむずかしかった。そこで、C さんとの関係を築くために着目したのが C さんが大好きな「音楽」である。C さんはラジカセから音楽が流れることを理解しており、ラジカセを見つけると近づいてボタンを押そうとした。最初のうちは手当たり次第ボタンを押し、鳴らないと怒った声をあげながら寝そべっていた。そこで、休み時間や C さんのリラクスのための時間には「ラジカセ聞こうね。一緒にボタン押すよ。」と声をかけ、一緒にボタンを押すようにした。2 年生になると C さんは、筆者がいるとラジカセを鳴らしてくれることを理解し、ボタンを押す行為の他に両手を顔の前でこすり合わせる行動が見られるようになった。筆者はそれを手を合わせる「お願い」のサインとして意味づけし、対応するようにした。するとラジカセを聞きたい様子の時に、筆者がラジカセを指さし「聞きたいですか?」と問いかけると笑顔で両手を合わせ飛び跳ねるようになった。このように、十分なコミュニケーション関係を築けていない段階では、本人が好きなことに着目し、それを手がかりに関係を築いていくことが有効と思われた。また、本人がたまたま手を合わせた動作をこちらが「お願い」という意味づけをすることでサインとして機能するようにしたことで、自分の方から要求を出せるようになった。気持ちを通わす経験を経て、筆者との 1 対 1 の安定した関係を築くことが出来るようになってきた。

② 二項関係の拡大（色々な人との関係を築く）

C さんは服薬の調整などにより立位と座位が不安定で、安全確保に加え様々な配慮が必要なため、高等部 2 年生から作業学習と国語・数学の時間を自立活動で代替した教育課程に変更となった。高等部 1 年の時は主に筆者と C さんが 2 人で活動することが多かったが、自立活動の時間が増えたこともあり、8 人の教師で指導に当たることになった。そこで、筆者と自立活動担当者間で話し合いをもち、自立活動の大きな指導目標として「他者に自分の気持ちが伝わる経験を増やし、気持ちを伝える方法を確立する」とこととし、共有を図った。担当した 8 人は、C さんの楽しみをより広げるために好きな音楽以外にもたくさんさんの教具や遊びを取り入れながら試行した。たとえば、複数ある教具の中から、C さんが選び取ったもので C さんが満足するまで一緒に取り組むようにした。また、休憩の時間には粉末ドリンクを数種類提示し、好きなものを選んで飲むことを続けた。その結果、粉末ドリンクは、提示場所を入れ替えても同じ物を選ぶことができるようになり、本人の意思で、好きなものを選び取れるようになった。8 人の担当者がここで大切にしたのは、C さんの主体性を尊重すること、すなわち C さんに「選択」してもらうことを徹底したことである。このような関わり合いは、徐々に C さんの人との関わりに変化を引き起こしていった。それまでは関わりが多い教師との受動的な関わりに終始していたが、自立活動担当の教師が C さんの近くへ行くと自分の方からボディータッチをし、お気に入りの教師だととても機嫌良く笑う姿が見られるようになった。C さんのなかで、確実に様々な人に対する興味・関心が高まり、拡大してきたことが伺えた。

③ 円滑な関係を築くために (C さんの興味・関心を理解する)

自立活動を担当する色々な教師に興味・関心を示すようになった C さんの姿をみて、教師側からも「C さんは、本当は色々な人と関わるのが好きだったんだ」という声が聞かれるようになった。同時に、教師側も積極的に C さんの興味・関心はどんなことにあるのか探るようになった。たとえば、C さんはよく授業中でも教室を出て行こうとするが、これまでは同じ教室にすることが難しいと考えていた。しかし担当者間で記録を続けたところ、それだけではなく特定の友だちがいる教室や好きな学校看護士の部屋に会いたくて向かっていることがわかった。また、大好きな給食が運ばれてくる様子を見るために、ほぼ決まった時間に玄関に向かうなど、C さんなりの目的があることが見えてきた。

【考察】

障害が重くなればなるほど教師との 1 対 1 の指導に傾きやすい。そして児童生徒はともすれば教師側の用意した授業内容やこうなって欲しいという願いのもとで、「受け身的な」学びに陥ってしまいがちである。今回の実践を通して、「二項関係」の段階にある児童生徒においても、本人の好きなことや興味あることを教師が見つけ、それを大切にしながら本人に選択させること、すなわち、本人の主体性を引き出す姿勢を教師が保持・共有したことが成果につながったと考えられた。

(HOSAKA Fumina, HONDA Yuka, TAKEDA Atsushi)