

# 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

—自閉症のある児童生徒が自ら考え、行動する力を育む授業づくりの充実に向けて—

○小野 直子  
(秋田県立栗田支援学校)

武田 篤  
(秋田大学教育文化学部)

櫻田佳枝  
(秋田大学教育文化学部附属特別支援学校)

KEY WORDS：知的障害 自閉症 主体性

## 【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、「これから生き抜くために必要な思考力・判断力・表現力や学びに向かう力を、意図的に授業に組み込む必要がある」とされた（吉田，2019）。北島ら（2007）は、これまでの自閉症の教育の在り方に 3 つの段階があることを指摘し、知的障害の中での教育を Step 1，自閉症の障害特性に配慮した教育を Step 2，自閉症の主体性を育む教育を Step 3 とした。「障害特性に配慮した教育（Step 2）」については、国立特別支援教育総合研究所（2018）の調査にて、環境の構造化などにより、自閉症のある児童生徒が心理的に落ち着いて学校生活を送る成果が明らかにされている。一方で、藤原（2010）は、自閉症の特性に応じた授業づくりにおいて、主体性、生活への般化、社会性の不十分さを指摘している。そこで、本研究では、知的障害を伴う自閉症のある児童生徒に対する授業実践の現状を明らかにするとともに、児童生徒が自ら考え、行動する力を育むための授業づくりの充実に向けた課題と方向性について検討することとした。

## 【対象と方法】

A 知的障害特別支援学校の授業を担当している教師 106 名を対象に、自閉症のある児童生徒への授業実践状況に関する質問紙調査を行った。内容は大きく 2 つ設定した。一つは、「障害特性に配慮した指導」と「主体性を育む指導」に関する授業実践について質問した。質問はそれぞれ 5 項目（4 件法）とし、回答の平均得点をウィルコクソンの符号順位検定で比較した。もう一つは、自閉症のある児童生徒への授業実践に関する成果と課題について自由記述を求め、K J 法に準じてカテゴリー化して分析した。

## 【結果】

授業における「障害特性に配慮した指導」と「主体性を育む指導」に関する教師の実践評価を比較したところ、「障害特性に配慮した指導」に関する評価の中央値は 3.4、「主体性を育む指導」の中央値は 3.0 であった。1 %水準で有意差を認め、「障害特性に配慮した指導」に比べ「主体性を育む指導」の実践評価の方が有意に低い結果を示した（図 1）。

自由記述に挙げられた成果については、カードが 91 枚となった。内容は大きく「落ち着いて学習に向かう児童生徒の姿につながった取組」と「自ら考えたり判断したりして活動する姿につながった取組」に分類された（表 1）。課題についてのカードは 108 枚となった。「指導上の困難」「主体的な学びにつながる授業改善」「教師の専門性の向上」「障害特性に配慮した授業改善」「教師間の共通理解」「障害特性に配慮した教育課程の改善」「支援の連携、継続」の 7 つのカテゴリーが抽出された（表 2）。

## 【考察】

今回の調査から、自閉症のある児童生徒に対する授業実践において、「障害特性に配慮した指導」に関して、成果も多く、積極的に行われていた。一方、「主体性を育む指導」に関してはなかなか進展していないことが伺えた。表 2 に示した課題等を検討した結果、その要因として、①障害特性を踏まえて主体性を育む指導を行うスキルの難しさと、②主体性を育む

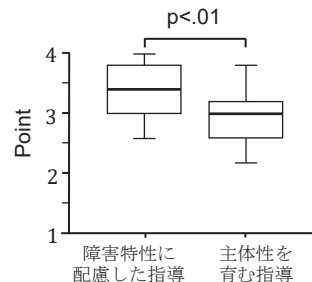


図 1 自閉症のある児童生徒への授業実践に関する教師の評価

表 1 授業実践で成果のあった取組（n=91）

- a) 落ち着いて学習に向かう児童生徒の姿につながった取組（62）
- ・見通しにつなげる視覚的支援（18）
  - ・活動を進めるための視覚的支援（16）
  - ・繰り返しの活動設定（12）
  - ・ごほうびの設定（8）
  - ・教室環境の構造化（6）
  - ・成果の分かりやすい作業（1）
  - ・明確なルールの提示（1）
- b) 考えたり判断したりして活動する児童生徒の姿につながった取組（29）
- ・意思表示の機会の設定（16）
  - ・安心してかわることのできる関係づくり（6）
  - ・考える、試行錯誤する機会の設定（5）
  - ・興味関心を起点とした活動展開（2）

表 2 課題又は必要と感じていること（n=108）

- a) 指導上の困難（29）
- ・こだわりへの対応（9）
  - ・集団学習への参加に向けた対応（7）
  - ・行動のパターン化と応用の加減（6）
  - ・自傷、他傷行為への対応（4）
  - ・実態への配慮と生活場面に合わせることの加減（3）
- b) 主体的な学びにつながる授業改善（20）
- ・意思表示の機会の設定（11）
  - ・考える、試行錯誤する機会の設定（5）
  - ・興味関心を起点とした単元計画と展開（3）
  - ・安心してかわることのできる関係づくり（1）
- c) 教師の専門性の向上（19）
- ・行動の背景や思考の捉え（14）
  - ・障害特性の理解（5）
- d) 障害特性に配慮した授業改善（13）
- ・教室環境の構造化（6）
  - ・見通しにつなげる視覚的支援（4）
  - ・活動を進めるための視覚的支援（3）
- e) 教師間の共通理解（13）
- ・行動の背景や思考の捉え（6）
  - ・障害特性の捉え（4）
  - ・児童生徒を評価する視点（3）
- f) 障害特性に配慮した教育課程の改善（11）
- ・個に応じた指導の場と時間の確保（6）
  - ・コミュニケーション力向上につながる取組（5）
- g) 支援の連携、継続（3）
- ・成長した部分とその支援についての引き継ぎ（2）
  - ・早期からの支援ネットワークの構築（1）

指導に対する教師間の意識や捉えの違いが関与していると推察された。自閉症のある児童生徒が自ら考え、行動する力を育む授業づくりの充実に向けては、「障害特性を踏まえた主体性を育む指導のスキルの充実」と「児童生徒の主体性を育む方向の充実に向けた教師の意識の向上」が必要であると考えられる。その実現のためには、自閉症の障害特性に関する配慮の土台として、自閉症の人の「学習スタイル」（佐々木，2011）についての理解を各教師が共有し、授業実践へ具体的につなげていくことが有用と考えられる。今後は、「自閉症の人の学習スタイル」に関して教師間で共有し、授業実践を図る研修プログラムについて検討していく予定である。

(ONO Naoko, TAKEDA Atsushi, SAKURADA Kae)