

# 知的障害児における教示行為の様相

～メタ・コミュニケーションに着目して～

岸本 悠希

細川かおり

(千葉大学 教育学研究科 研究時所属)

(千葉大学 教育学部)

KEY WORDS: 知的障害児 教示行為 メタ・コミュニケーション

## I. 目的

まず、教示行為は「他者の知識や技能・規範を修正・向上させようとする意図的な行為」(赤木, 2012)と定義されている。これまで教示行為の発達には心の理論の獲得や実行機能などとの関連性が実験的に検討されてきた(Davis & Carlson, 2008a, 2008b)。また、教授者の意図性の発達や教え方などの教示行為の様相についても、参与観察を通して事例的に検討されている(木下・久保, 2010)。このように教示行為については様々検討されてきたが、その対象のほとんどは定型発達児で、知的特別支援学校における生徒の教示行為の様相を調査している研究は少ない。赤木(2012)は障害児においても、他者に合わせて教示する能力を有しており、それを最大限に活用できる場が提供されるべきだとしている。特別支援教育において、そのような場の実現のためには、まず知的障害児の教示行為の様相を明らかにする必要があると言える。そこで本研究では日常生活場面における知的障害児の教示行為の様相を明らかにするために、本研究主題を設定した。

## II. 方法

1. 対象: X 特別支援学校高等部に在籍している 1 年生 6 名(男子 6 名)、2 年生 8 名(男子 6 名, 女子 2 名)、3 年生 9 名(男子 6 名, 女子 3 名)の計 23 名を対象とする。
2. 観察期間: 2019 年 11 月から 2020 年 3 月までの間に計 23 回の参与観察を行った。観察は原則として週 1～2 回程度、午前 9 時から 15:00 までの時間で行った。
3. 手続き: 本研究では自然観察法で教示行為が行われた場面のエピソードを採集した。エピソードの採集の際は、対象生徒の教示のやり方や教示を受けての学習者の様子などをメモし、観察終了後、そのメモに基づいてエピソードの記述を行った。エピソードは 68 収集することができた。
4. 分析方法: 各エピソードにおいて、教授者が学習者に働きかけを行い、それに対して学習者から反応があった場合、その際の教授者の働きかけを「教授者の働きかけ」と名付け、1 つのやりとりとして区切った。各エピソードは 1～4 の「教授者の働きかけ」に分けられた。まず、こちらの「教授者の働きかけ」を知識・技能・規範性が言語ないし非言語的に教示されているものについては「教示」、教示を開始する前に学習者の気を引くなどの学習者の話を聞く構えの形成を行ったものについては「話を聞く構えの形成」として分類した。その結果 68 エピソードから 108 の「教授者の働きかけ」が抽出され、その内「教示」は 83、「話を聞く構えの形成」は 25 であった。そして「教示」について教授者はどのような意図で教示を行っているのか、教授者はどのような手段で教示を行っているのか、教授者はどのような教示方略を使用しているのかの 3 つの観点から、「話を聞く構えの形成」について教授者はどのようにして学習者の話を聞く構えを形成しているのかという観点から、佐藤(2008)の質的コーディングの手法を参考にカテゴリを作成した。著者より調査概要の説明を受けた心理系の大学院生が各エピソードにおける「教示」の内容を該当するカテゴリ、下位カテゴリ及び下位下位カテゴリの定義に従って独立に評定したところ、著者の評定との一致率は 86.7%～97.6% であった。また、「話を聞く構えの形

成」に関する評定はすべて一致した(一致率: 100%)。

5. 倫理的配慮: 研究にあたっては、学校長及び担当教諭に研究の目的と方法、データの取り扱い、個人情報保護等について文書にて説明し同意を得た。対象生徒については入学時に保護者から研究協力について同意を得ており、また観察時に拒否の態度などを示した生徒に対しては観察の対象から外すこととした。

## III. 結果と考察

各カテゴリの出現回数を算出した。Figure1 は教授者がどのような意図で教示を行っているのかという観点から作成したカテゴリと、出現回数についての結果を表している。

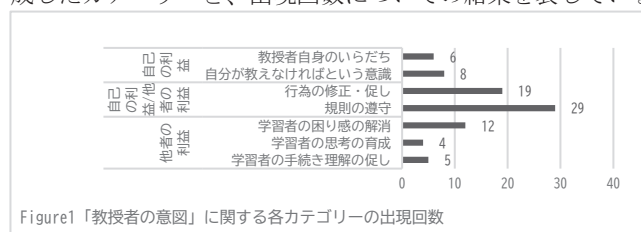


Figure1 「教授者の意図」に関する各カテゴリの出現回数

抽出された教授者の「教示」において最も出現が確認されたのは「自己の利益/他者の利益」(出現回数: 48)であった。これは対象生徒の多くが学校の規則を守らせたり、単に行為の修正をさせたりするために教示行為を生起させる場合が多かったことを意味している。しかし、「他者の利益」を目的とした教示行為も 21 確認された。このことは対象生徒が学習者を助けたり、学びを促したりするために教示行為を生起させたことを示している。続いて、教授者はどのようにして学習者の話を聞く構えを形成しているのかという観点から作成したカテゴリと、出現回数についての結果を概観し、対象生徒の教示開始前の行動について考察する(Figure2)。

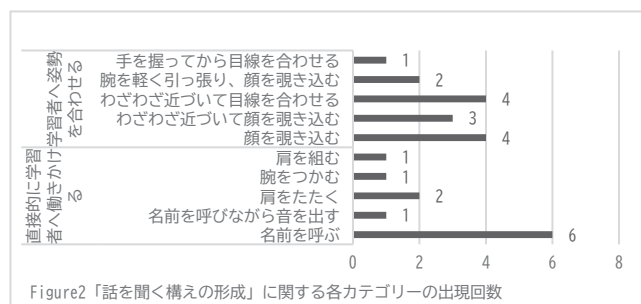


Figure2 「話を聞く構えの形成」に関する各カテゴリの出現回数

教授者の「話を聞く構えの形成」において最も出現したのは「学習者へ姿勢を合わせる」(出現回数: 14)であった。この結果は、対象生徒が教示をする前、主体的に学習者へ近づいて顔を覗き込んだり、目線を合わせたりすることで、学習者の話を聞く構えの形成を促す場合が多かったことを意味している。知的障害者は相手の身体の主観性を感じとり、自身の身体を相手に向けることを意味する「身体における相互志向性(浜田, 1995)」に敏感に反応しながらコミュニケーションをとっており(田中, 2001)、そのような特性が本研究の結果にも反映されたものと考えられる。以上の結果から、知的障害児は日常生活場面で、学習者の利益を意図した教示行為を生起させることが可能であり、学習者の身体に敏感に反応して、能動的に関わる場合が多いことが明らかとなった。