

# 生徒のキャリア形成を促すフィードバックの展開

—現場実習を中心とした進路指導の充実と発展を目指して—

○今井 彩

前原 和明

(秋田大学大学院)

(秋田大学教育文化学部)

KEY WORDS : キャリア発達 進路指導 移行支援

## 【目的】

特別支援学校高等部では、産業現場等における実習（以下「現場実習」）を進路指導の大きな柱としている。現場実習は作業学習の発展として、あるいは教科職業の内容として教育課程に位置付けられ、生徒が自己の職業適性や将来設計について考える機会とし、主体的な職業選択の能力や職業意識を育成することが期待されている。しかし、渡邊（2013）は、実際の進路指導の場面で、「出口指導」、いうならば現場実習を通じて進路先探しだけになっているような学校、または特定の進路先だけに焦点を当ててそこへ就職することだけを旨とした職業教育をしている学校があることを危惧しており、生徒のキャリア形成を図る現場実習とは一線を画すことを指摘している。また、濱名（2020）は、進路指導が個々の教員の経験則のみに依拠され、その専門性が継承されないまま進路指導業務が遂行されていることが大きな課題だと主張している。

このように、特別支援学校高等部の進路指導は、現場実習を柱として生徒のキャリア形成を図っていくことを重要視している一方で、その目的が理解されず、個々の教員の経験則に依拠されたまま進路指導が展開されている可能性があると考えられる。そこで、特別支援学校高等部における現場実習を中心とした進路指導の実態について調査し、生徒の進路決定に向けた進路指導の取組を明らかにすることとした。

## 【方法】

知的障害を主とする特別支援学校に勤務する進路指導専任 5 名を調査協力者とした。なお、これらの 5 名の調査協力者は、(1)進路指導において専門的な知識やスキルを有していること、(2)自校のキャリア教育や進路学習に精通していることの 2 つの条件を満たしており、調査協力者として妥当であると判断した。

データ収集には 60 分 1 回のグループインタビューをオンラインで実施した。事前に研究協力者に対して研究の趣旨を説明し、グループインタビューでは、「進路決定に向けた進路指導上の取組」をテーマに意見を求めた。

グループインタビューは、調査協力者の同意を得た上で内容を録画し、それを逐語記録に書き起こした。調査によって得られたデータを分析する方法として、質的データを共通点からまとめ、カテゴリー化し、カテゴリー同士の関係性を検討して図解化した。

なお、このグループインタビューは秋田大学手形地区における人を対象とした研究倫理審査委員会の承認を得ている。

## 【結果及び考察】

インタビューの回答を分析した結果、「3 年間の見通しをもった現場実習」「本人・保護者主体に将来の生き方を考える進路面談」「職業適性を探るアセスメント」「豊かな生活に向けた学校内外での進路学習」「現場実習のフィードバック」「人との関係性の構築に向けた指導・支援方法の検討」の 6 つのカテゴリーに分類された。

内海（2004）が提唱した進路指導の実践である「進路学習」「現場実習」「進路相談」のそれぞれの分野を、6 つのカテゴリーと関連付けることで、系統的に進路指導が展開されていることを表せると考え、図 1 のように示した。

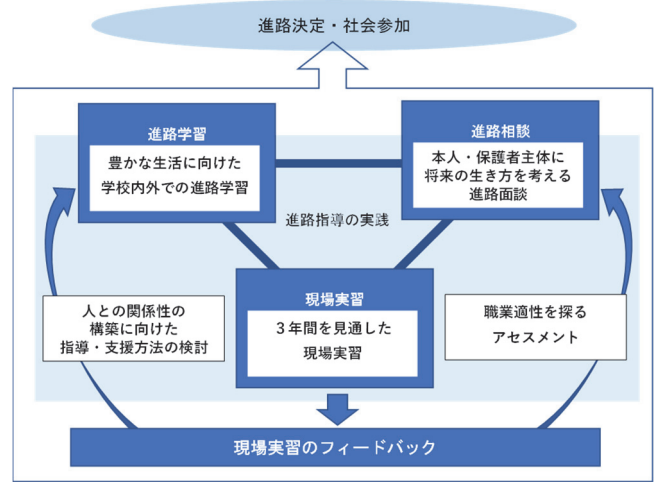


図 1 現場実習を中心とした進路指導の展開

「現場実習」では、生徒のキャリア形成のステージに応じた実習を実施することで、生徒が自分なりの働く理由を見付け、卒業後の生活についての具体的なイメージをもてるようにしている。現場実習後は、教員が実習期間に得た生徒本人についての評価等の情報と、本人が得た手応えや課題についてフィードバックを行っている。現場実習で得られた情報から、フィードバックを通して教員が本人の職業適性を探るアセスメントをしたり、卒業後本人が困ったときに援助要請できるよう、人との関係性を構築するための指導方法や支援方法を検討したりすることが重要な取組になっていると考えられる。

「進路学習」では、職場見学や職業ガイダンスなど、外部の関係者と連携を図りながら、生徒が学校内外で進路に関する情報を得られるようにしている。現場実習のフィードバックから得た学びと進路学習で得た学びが接続されることによって、卒業後の生活を想定し、将来への期待感を高めながら、卒業後の生活に向けて大切な事柄を理解したり、生徒自身が自分の将来について語ったりできるようにしていることが考えられる。

「進路相談」では、現場実習や進路学習で得た情報を保護者と共有することで、教育的ニーズの見直しを図ったり、本人・保護者が主体的に進路選択・進路決定を行えるよう働き掛けたりしていると考えられる。

以上から、現場実習を進路指導の中心としながら、本人主体の進路決定と社会参加に向け、図に示した取組を系統的に展開した進路指導が行われていることが明らかとなった。

## （文献）

- 渡邊昭宏（2013）みんなのライフキャリア教育「仕事力」＋「暮らす力」「楽しむ力」で「生きる力」に。明治図書
- 濱名元之（2020）：特別支援学校高等部の進路指導に関する研究。四天王寺大学大学院研究論集、14
- 内海淳（2004）：新たな進路指導・「移行支援」への転換。松矢勝宏（監修）。主体性を支える個別の移行支援—学校から社会へ—。大揚社

(IMAI Aya, MAEBARA Kazuaki)

## 成人障害者への臨床動作法でのかわりについて

～からだのやりとりを通して安心感を得る～

○三好敏之（尚絅学院大学）

KEY WORDS: 臨床動作法 身体軸 弛める

### 【目的】

本研究の目的は、成人知的障害者施設で染色体異常症・胃ろうを抱える20代の成人女性に臨床動作法を12回程度継続して実施した。期間は3～4カ月であった。生活介護施設での取り組みである。臨床動作法でコミュニケーションを図り、自分の意思を何らかの表現で相手に伝えやすくするなり、また身体の動きにくい緊張の箇所を弛める自己努力することで、リラックス感や安心感を高め、そのことで自分の意欲を高め、気持ちを表現し、相手とのコミュニケーションがとりやすくなるようになっているかを検討することを目的とする。

### 【方法】

#### (1) 対象

障害者地域活動支援センターYを利用している染色体異常症・胃ろう(PEG)の20代女性(以下Aとする)

Aは1998年2月、F県K市のO病院という総合病院で生まれたが、仮死状態のためしばらくNINCで過ごし、その後染色体異常が判明したため、成長スピードもゆっくりと進んでいった。1歳の時にはT大学病院で心臓手術を受け、術後にMRSAという感染症となり、一時は生命を及ぼしかねない状況になった。N支援学校も卒業し、現在、Y障害者地域活動支援センターを利用している。さらに、胃ろう(PEG)を行っている。Aは普段、特注の歩行者を使用して移動している。歩行者は足首に負担をかけないように両足のつま先が地面に付くように高さを左右それぞれで調整されている。そのため、歩行者を使用している際には、左足のつま先で蹴り、右足のつま先で止まる、前者がアクセル、後者がブレーキの役割を果たしている。さらに、両足の親指や人差し指付近の筋肉を使用し、小指付近を使用していないため、足裏全体を使うことができていないと推測する。

#### (2) 動作の見立て

仰向けの姿勢: 両足首が脛にくっつくように曲げられているだけでなく、指がかさなりあっている。そのため、足首に力が常に入り、緊張状態となっている。さらに、歩行者の肘置きに腕を置いているため、肩が前に丸まっている姿勢で移動を行っている。股関節は左側が下がり、右側が上がった状態であるため、肩も同時に左肩が上がリ、右肩が下がっている。座位姿勢: 左肩が上がリ、右肩が下がっており、左にねじれが起こっている。重心はやや後ろにかかっている。猫背のため、肩が前に丸まり、肩と胸に力が常に入り、常に緊張状態となっている。

#### (3) 支援方法

仰向けの状態で左右それぞれの肩を押さえ、肩を下に動かし、肩の脱力を促す。さらに仰向けの状態で、左右それぞれの足首の正しい位置での曲げ伸ばしや膝を曲げ、重なり合った指を広げながら足裏が地面につくように動かし、足裏全体を使うように促す。あぐらをかいての座位では、Aの背後から手を入れ、両腕を使えないようにお腹付近で固定し、自分の世界にこもるのではなく、周囲にも目

を向けるように促す。さらに、同じく坐位で、Aの左手首を掴み、右斜め前に動かし、腰を右に動かすように促す。最後に、坐位で、Aの背中の中の出っ張りのある位置に筆者の膝を入れ、丸まっている肩を広げるように動かし、肩だけでなく胸を広げるように促す。発表にあたり、施設長及び施設関係者、両親から了解を得た。

### 【結果】

前半は、積極的に身体この部分をどう動かすか、動けたことへの褒め声掛けや筆者自身の手をAに掴んでもらい、手を叩くという手遊び、帰り際にS氏に「タッチ！」と声をかけてから手のひらを合わせるという手を使った触れ合いも積極的に行うことができた。発声という形で感情の表出をしてもらえることも増えていた。気になることがあり、周囲の状況を確認するために自分の上半身を起き上がらせようと動いていたことが増えていったのも4回目からであった。それはA自身の世界にこもりきりになるのではなく、外部に興味を持って目を向けることができる余力ができるということに繋がったのではないかと推測する。後半は、声掛けと手遊びを使用したコミュニケーションを行うことができたために、Aとの良好な関係を構築できた4回目以後へと移行していった。Aが坐位で筆者に寄りかかってくる時に恐々身を任せるのではなく、全体重をかけるように身を任せてくれるようになった。そのような状況は筆者を安全で信頼できる存在であるとAが認識してくれているからこそであると推測する。それは、筆者自身が『S氏自身の動きを見ながら待つ』ということができるようになったためである。発声での感情表現や表情での感情表現をしてもらえる機会が増加していった。感情の表出を発声や表情で表すこと、つまり自己表現を行いつつ他者と関わることに繋がるとこの気づきにつながったのではないかと推測する。全体を通して、顔に手を持っていくという行動を完全に無くすことは出来なかったものの、Aとの積極的な関わりによってS氏との良好な関係を構築できただけでなく、他者との関わりを楽しむを少しでも味わってもらえたのではないかと考える。

### 【考察】

動作法を実施後には満足した表情をしているように感じた。また動作法のなかでもそれぞれの努力が感じられ、少しずつでも動作をコントロールしようとしていた。動作法で左右での重心移動がある。この動作を行ったことでからだの軸が真ん中に来ることがバランスをよくすることになり、リラックスして生活することに繋がっているのだと思われた。Aの母親からも以下の手紙をいただいた。「臨床動作法を実施していただいたことは、Aの表情からはっきりと確認することができます。とにかくニコニコしているのです。日中の時間の嬉しさが最近は一うーなどの声を出す機会が非常に増え、また声量もだいぶ大きくなり、夫婦ともに大変喜んでます。表情豊かに笑顔を振りまきながら日常を過している姿を見ますと、動作法がプラスに作用していると強く感じます」。

# 職場ストレスから生じた適応障害の受診から ASD と診断されたセルフケース報告

石黒 栄亀  
(松本大学)

KEY WORDS: ASD 成人の発達障害 適応障害

## (目的)

発達障害は乳幼児や児童の問題とされてきているが、近年その特性や問題は長期にわたって変わらずに続くこと、実質的には知的な問題がない人の方が多いため、いわゆる「大人の発達障害」の話題が広く知られるようになってきている。またそれに応じて ASD 診断への精神科・心療内科への要請が高まっている。50 代男性の筆者は職場で不適応を生じたことにより受診し、ASD と診断された。そこで受診から ASD 診断に至るまでの一連の流れを、「幼少時から見過ごされた成人の ASD」のシングルセルフケースとしてトピックを提供する。

## (経過)

20XX 年〇月、筆者本人に職場でのステイタスの変更が指示される。1 か月以内に生じた対人ストレスによって、職場で目の前が砂嵐に見えるような一過性脳虚血を繰り返す症状を示すようになった。

20XX 年〇月、心臓付近の縛迫感や胃痛、頭重感が 2 週間以上、夜間の中途覚醒が 1 週間以上続いたことから、受診を考える。もともと思春期以前より対人関係上の課題を抱え易いことを自覚していたこと、幼少時からの感覚過敏性と手先の不器用さ、球技など一部の形態の運動に関する苦手さを自覚していたこと、中年期以降は環境に応じて聴覚過敏用デジタルイヤホンを利用していたことから、自治体 HP で居住圏内にある発達障害の診断が可能である専門医を検索し、自身で初診予約を入れる。

20XX 年〇月、予約から 1 か月、最初の受診。診察に先立ち、問診表には当時生じていた主訴を記載した。それに基づき診察時に主治医から主訴の他、成長過程による自覚している生活上や学習上の問題・困難について、1 時間ほど問診が行われ、手先があまり器用ではないこと、それゆえに筆記文字が現在でも自身読みづらいこと、球技がほとんど苦手であったこと、特定の位置へのこだわりがあったこと、過敏な子どもでもあったことなど、思い出したこと・気づいたこと・自覚していたことを含め話した。その結果主治医から筆者に「何らかの発達障害の疑いあり、現在生じている症状はそれに基づく二次障害である」として、発達障害を診断するためにテストを組むと告げられた。また発達障害診断がグレーゾーンだった場合には、家族（特に親）を同伴することもしくは小学校の通知表や制作物など、幼少時の成育歴が分かる情報源をその後を求める場合があることも告げられた。初診時に行われた最初のテストは AQ 日本語版であった。

20XX 年〇月、初診から 2 週間後、発達障害の判定のための検査が実施される。使用検査のひとつは WAIS-IV であり、筆者はこの時までには本検査は未体験であった。

## (結果)

20XX 年〇月：診断名：自閉スペクトラム症 適応障害

診断結果の告知に当たっては県の規定により詳細な数値を患者自身に伝えることはできないと告げられ、結果の概要のみが主治医から伝えられた。結果をメモすることは了承された。筆者の AQ 指数は極めて高い数値だった。また

全 IQ は非常に高く言語理解、一般知識、推理力は非常に高かった。記憶、算数などの力は非常に高いが、手の不器用さ、物事を淡々とこなす力が非常に弱い。眼から入った情報を素早く正確に仕分ける力が非常に弱いという結果だった。初診時の様子、成長過程での問題、感覚特性、諸検査結果から筆者には ASD としては典型的・中核的であることが告知された。その後さらに問診が進むことによって、自ら当たり前と思っていたパターン化した生活様式や物の位置への一定さへの好み、ASD 特有のこだわりからくるものであったことを初めて自覚した。

筆者の特性と生活上の課題として、具体的イメージがしにくく見通しが持ちにくい業務は混乱が生じやすいこと、作業量や処理速度、葛藤解決を求める業務では混乱を生じること、手先が不器用であり、視覚情報の統合性に課題があることから、聞きながらメモを取る動作では、メモとして読み返せない文字に至っている可能性があった。生活に関しては、これまで多数体験した困難を、主治医は「生きづらさ」と表現し、日常生活の中に ASD らしい特性が多数あるはずであるとの指摘があった。その指摘に基づき、筆者には 5 という数字や素数などの数へのこだわり思い当たり、これまで購入した車は 3 台続けて同じ数字の No. プレートであること、現在乗り換えた車の No. プレートはそれ以前の No. を合計した数字と同じになる組み合わせで素数になるものを選んでいったことなども、特性に依るものである可能性があることと自身自覚した。なお、適応障害に対しては、スルピリド 50mg/2 錠/日、ロラゼパム 5mg/2 錠/日が処方された薬物療法で対処された。

## (考察)

この後筆者はセカンドオピニオンを訪れ、今回の主治医の診断に不合理なことはないことを聞かされ、診断に納得した。医師から「対人関係の構築に支援が必要」「自分のペースでできる業務への転換」など不適応を生じさせない具体的な対応を示されたが、筆者自身は障害の職場への公表と支援要請が出来ない。その理由として自らの障害受容が不十分であること、筆者の職場対人関係及び周辺社会の発達障害理解が十分ではなく、偏見や査定への影響など職業上の不利益などある種デメリットしかもたらされない可能性があるからだった。服薬により適応障害の主症状は改善したが、吃音など一部症状は継続したままである。今回の診断で筆者は幼少時からの感覚的特異性と現在生じている問題への連続性は ASD の診断を受けたことで了解できたことがあった。しかし、社会生活を送っている成人の場合は、ASD 本体より目前にある自らの二次障害の改善のみに重点を置いて対処しようとする中で、真の問題の改善に至らず、今後も問題が反復する可能性が高いと考えられる。

## (文献)

加藤秀一 尾崎紀夫自閉スペクトラム症一診断上の留意点と、発症メカニズムの最近の知見について一臨床神経学 59 巻 1 号 (2019)

(EIKI Ishiguro)

# 通常学級に参加する特別支援対象児にとっての交流の意味

：批判的ディスコース心理学による生徒の語りの分析

○緒方亜文

（東京大学大学院 教育学研究科）

KEY WORDS: 交流及び共同学習、通常学級、批判的ディスコース心理学

## 【目的】

我が国の教育制度では、特別支援学級の生徒が交流及び共同学習として通常学級に参加する場合がある（文部科学省, 2012）。これまで交流を通じた障害児・健常児の態度や行動の変化について研究が蓄積されてきたが（楠見, 2016）、交流の意味については自明視される傾向にあった。国際的に見ても、特別支援対象児の通常学級への参加に伴う級友との交流は、社会的包摂性の指標と見なされており（Koster et al., 2009; Bossaert et al., 2013）、行為の量に着目した研究が行われてきたが（Koster et al., 2010）、生徒自身にとっての交流の意味は十分に明らかになっていない。そこで本研究では、生徒自身の交流に対する意味付けとそれに伴う行為の取捨選択の在り方を明らかにする。

心理学におけるディスコース分析は、安定的な心理的特性である態度ではなく、状況に応じて言語的に構成される認識を分析することができるという特徴がある（Potter & Wetherell, 1987）。ただし交流及び共同学習は、生徒本人や保護者・教師といった多様なアクターによって目的を持って運用され、交流の科目も個人により異なる。こうした目的の制約を受けつつ、生徒は交流の意味を主体的に構築していると考えられる。そこで本研究では、その場での言語の使用のみならず、制度とそれに伴う規範的なディスコースの影響を分析する批判的ディスコース心理学の立場（Wetherell, 1998; Burr, 2015/2018）を採用する。

## 【方法】

首都圏の公立中学校 P 校の協力を得て、特別支援学級に在籍しているが、通常学級に座席が設けられ、授業・行事・部活等に頻繁に参加している 7 名（A～G）の生徒を事例とした。発表者の所属機関の倫理審査委員会の承認（21-122）を受け、全ての参加者には調査の内容を説明し同意を得た。

まず、通常学級への参加の経緯と目的を把握するため、各々の保護者と担任教師（T1～T4）に対して 7 月に各 50 分程度の半構造化面接を行った。続いて、交流の価値の構築についてのデータをを得るため、生徒自身に対して各 30 分程度の半構造化面接を 7 月と 12 月に二度にわたり行った。

分析としてまず、保護者と教師の面接の音声から作成された逐語録に対し、Kuckartz (2002/2018) を援用してテーマ中心の質的テキスト分析を行い、参加の目的についてカテゴリを作成した。これらのカテゴリに基づき、生徒間の差異を記述することで事例の概要が作成された。次に、生徒自身の面接の音声から作成された逐語録に対し、同一の教科や場面に対して交流を肯定的・否定的に語り分けている事象を抽出した。こうした語り分けが生じる理由を批判的ディスコース心理学の観点から解釈した。

## 【結果と考察】

テーマ中心の質的テキスト分析の結果、通常学級への参加の目的として抽出された文の単位は 145 であり、これらは帰納的に 6 のカテゴリ（本人が好きな活動を体験できる機会と見なす「好きな活動」、特別支援学級では学べない学習内容に期待している「学習の機会」、本人の自信につながる「自信をつける」、友人と会ったり親密さを深めたりする機会である「友人関係」、社会的に望ましい会話の仕方を身

につける「コミュニケーション」、協調的な行動を身につける「集団行動」) に整理された。こうした項目は、特別支援学級の担任が挙げた交流及び共同学習の目標（細谷, 2011）と概ね一致していたが、生徒ごとの差異も存在していた。

本稿で取り上げる事例として、ASD と ADHD の診断を持つ 1 年生の男子生徒の A は、ほぼ全ての教科の通常学級の授業に参加していた。保護者は、小学校での経験を肯定的に語る中で通常学級が「学習の機会」「自信をつける」「コミュニケーション」「集団行動」の機会であるとし、担任教師である T1 は、こうした意向を汲み取りつつ特に「コミュニケーション」と「集団行動」の必要性に同意していた。こうした経緯は、例えば「友人関係」が参加の主要な動機であった他の生徒（例えば B, D, G）とは異なるものだった。

Table 1 通常学級における交流についての A の語り

01	R	体育の時間中って( )他の子たちと
02		( )何かこう話したり( )一緒に( )練習したりしますか?
03	A	【はい
04		( )それよくわかんないです
05	R	( )あよくわかんない
06	A	(1)でも練習はしてる (中略)
07	R	試合はどうですか?
08	A	( )これもいいです
09	R	( )あこれもいいです(1)どういうところが面白いですか?
10	A	( )これは:( )俺だったら:( )h どういうところか( )と
11		( )う::ん( )hh( )上のところはボールを投げるところも

Table 1 で級友との練習について A は、「よくわかんない」(04 行目) と否定的に評価しているが、これは「でも練習はしてる」(06 行目) とは逆接で結ばれている。つまり活動に対して熱心であると主張するためには、級友との練習が不要であるとされている。一方、「試合はどうですか」(07 行目) と R が訊ねると、「これもいいです」(08 行目) と再び活動に対して熱心であると主張した上で、「俺だったらどういうところか」(10 行目) と、試合の中で他者の様子を見ることには意味があるとしている。こうした語り分けの根拠である熱心さという価値は、A の置かれた通常学級への参加の文脈に位置づけることができる。前述のように A にとっての通常学級への参加は「友人関係」を持つことよりも「学習の機会」であり、活動への熱心さというディスコースは A が参照可能なものであり、その中で能動的に交流の行為を取捨選択していると考えられることができる。

## 【総合考察】

本稿では、特別支援対象児自身の交流に対する肯定的・否定的な発言が、より広い文脈としての参加の目的の中で制約されつつ発生する意味により選び取られるものとして解釈された。交流及び共同学習の研究においては、例えば A の場合では練習よりも試合における交流が発生を好むという表面的な態度のみならず、参加の目的と生徒にとっての意味に着目することで妥当性を高めることが可能である。

(OGATA Amon)

## 自閉スペクトラム症者の歩行と脳機能の関係

○東海林豪

（広島大学大学院人間社会科学研究科）

KEY WORDS: 自閉スペクトラム症, 運動, 歩行

### （研究目的）

自閉スペクトラム症者に関する研究は社会性や常同性の研究が中心である。その結果は DSM-5 や ICD-10 の自閉スペクトラム症の定義に現れている。重度の自閉スペクトラム症者においても歩行障害よりも行動障害を挙げる研究が多く、自閉スペクトラム症の程度に関わらず歩行機能はある程度正常に発達しているようである。

人間は二足歩行する動物であるが、二足歩行は複雑な制御を必要とするため、ロボットによる二足歩行の再現は容易ではない。二足歩行では停止している場合でも重心が高く、姿勢の維持にはフィードバック制御が欠かせない。このことは一見外からの入力に関心が少ないように感じられる自閉スペクトラム症者においても、しっかりと外からの情報を受け取って外部への働きかけを行なっていることの証左といえる。

例として重度の自閉スペクトラム症者を想定する。その人は走ることや階段を登ったりすることには支障がないのにも関わらず、運動場面では地上から 10cm 程の高さに張られた縄を越える課題をこなすことができない様子である。歩行や階段での移動が可能ながら、課題の困難さを身体機能から説明することはできないため、自閉スペクトラム症の認知の特徴に原因があると推察される。

本発表では重度の者も含む自閉スペクトラム症者が歩行は可能な一方で、なぜ運動ができないのかという点を脳機能の観点から説明することを目的とする。

### （文献調査）

筆者の調べた限り、自閉症に関する特別支援及び特殊教育に関する文献では上記の疑問を解決することができなかったため、日本リハビリテーション医学会の論文や運動学など特別支援教育以外の文献を調査した。

### （調査文献の引用）

藤本・宮井(2018)によると歩行にかかわる神経機構については、これまでの除脳ネコや二足歩行も行うサルを用いた動物実験や機能画像研究などの結果から、大脳皮質や基底核、脳幹、小脳、脊髄、などの複数の領域が階層的なコントロールを行なっていることが明らかになっている (Armstrong,1988)。歩行運動の生成には、中脳歩行誘発野 (midbrain locomotor region : MLR) や脚橋被蓋核 (pedunculopontine nucleus : PPN) などが存在する脳幹や脊髄の central pattern generator (CPG) などの下位中枢の関与が大きく、障害物などの外部環境に対して適切に調整する随意的な歩行運動には、大脳皮質-基底核-視床ループが重要な役割を果たしていると考えられる (Takakusaki,2017) とある。

大脳の表面部分の大脳皮質で随意運動の企画・命令を行い、大脳基底核と呼ばれる大脳の内部で運動の制御、調整を行う。大脳皮質では、前運動野視覚情報などの様々な情報を受けて、随意運動を立案し、その後運動野でその動きに見合った運動パターンを行うような命令を出すと考えられている (中里・岡本・須永.2012)。

### （考察）

これらの研究は自閉スペクトラム症者を対象とした研究

ではないことに留意する必要がある。自閉スペクトラム症の原因は現在も議論が続いているところであるが、本発表では脳に原因があると仮定する。脳機能の観点から自閉スペクトラム症の特性を考察すると、自閉スペクトラム症の原因は脳の下位中枢よりも大脳に起因する可能性が高いことが考えられる。つまり、歩行の処理は下位中枢で行われているため、歩行と自閉スペクトラム症は独立していると考えることができる。

一方で、歩行の意図と歩行の継続は脳の役割が異なっていることが示されていることに注目すると、当然ではあるが、歩行を開始しなければ、歩行は継続できない。歩行の開始には大脳皮質の関与が示されていることから、これは上記の説明と矛盾が生じる。

大脳皮質の中でも機能の分化が行われていることが想定されるため、自閉スペクトラム症と歩行の開始に関連する部位は異なるとも考えられるが、障害の原因が疑われる大脳皮質の近くにありながら、歩行に関する部位が影響を受けていないとは考えられず、自閉スペクトラム症と歩行障害を挙げる研究の少なさや、先の例の随意運動の消極性と歩行の極端な差の説明ができない。

歩行機能と運動場面で発揮できていない能力の差はハード面とソフト面の差であると考ええると、歩行機能から推定される身体能力つまりハード面においては、十分に課題遂行能力を有しているにも関わらず、ソフト面の形成が十分でないため課題を遂行できないといえる。これは、ソフト面の形成を促す指導の不足を示唆しているともいえる。

前述の内容を総括すると歩き出そうとする時は、大脳皮質を中心に活動しているが、一定の速度で歩くときは下位中枢で処理していることがいえる。したがって、歩行は通常の随意運動よりは大脳皮質への処理負担が少ない運動であり、原始的な機能を司っている部分（下位中枢）に頼った運動であるといえる。

（自閉スペクトラム症者の歩行に関する研究の展望）

この脳の活動を掘り下げるために、藤本・宮井(2018)の研究内容を自閉症者に対して実施することを提案する。つまり functional near-infrared spectroscopy (fNIRS) を使用しトレッドミル上にて自閉スペクトラム症者の歩行実験を行いトレッドミルのスピードを変化させる。スピードを維持する際は下位中枢の活動を観測し、スピードの変化の際に大脳皮質の活動を観測することが期待される。

（文献）

Armstrong(1988)The supraspinal control of mammalian locomotion. The Journal of Physiology, 405, 1-37.

藤本宏明・宮井一郎(2018)ヒトにおける歩行と姿勢制御の神経機構. The Japanese journal of rehabilitation medicine, 55(9), 724-729.

Takakusaki(2017)Functional neuroanatomy for posture and gait control. Journal of Movement Disorders, 10, 1-17.

中里浩一・岡本孝信・須永美歌子(2012)1 から学ぶスポーツ生理学. ナップ, 54-55.

(SHOJI Go)

# 視覚障害の教員が利用しやすい 教材ウェブネットワーク構築のための調査研究

○志村 まゆら 工藤 滋 半田 こづえ 田中秀樹 福島正也  
(筑波技術大学) (筑波大学) (明治学院大学) (東京都立文京盲学校) (筑波技術大学)  
KEY WORDS: 視覚障害、教員、アクセシビリティ、組織内ネットワーク環境、医療系教材

## 【背景と目的】

視覚障害者の医療系職業教育機関は全国 67 校設置されているが、在籍生徒の実態は多様化が進んでおり、個々の学校・施設内で若手の教員が十分な教材研究を行う機会を設けにくい現状にある。特別支援学校の教材情報は、初等および中等教育普通科を中心に、データベース化とウェブ上での公開が進み、教材情報を無料で手軽に入手できるようになってきた。しかし、職業教育の教材情報をウェブを介して教員間で広く共有する仕組みは未だない。学校、県、地区の枠を超えた新たな教材と教材コンテンツに関する情報の共有化は喫緊の課題である。

我々の研究グループでは、2020 年度に全国の視覚障害者の理療科・理学療法科・柔道整復科教育課程で専門基礎分野を指導する専任教員を対象に、教材情報収集の苦慮、利用している教材、教材共有化への興味と利用希望、自身の教材の公開の許諾について、一次調査を実施した[1][2]。この研究では専門基礎分野「人体の構造と機能」の生理学と解剖学の教材と副教材に的を絞って調査を行った。当該科目が鍼灸師・あん摩マッサージ指圧師、理学療法士、柔道整復師を養成する機関で共通して学ぶ必修科目であり、視覚障害者の理療教育で、「人体の構造と機能」の教材情報収集に関する苦慮事項が多いという先行研究[3]に拠る。その結果 332 名の回答が得られた。統計処理に有効な回答数 316 のうちインターネットによる教材共有化に 83%が「興味ある」とし、80%が「ウェブで教材を利用したい」と回答した。教材提供については、条件付きを含めて約半数の教員から申し出があった。教材ウェブネットワーク構築に向けては、さらに各学校・施設等におけるウェブの利用環境や教材データの共有に関する情報が必要である。そこで 2021 年度に二次調査としてこれらに関する全国調査を実施したので結果を報告する。

## 【方法】

調査対象：視覚障害者の医療系職業教育課程を有する学校および施設（視覚特別支援学校、国立障害者リハビリテーションセンター自立支援局視覚障害支援センター、社会福祉法人、大学など）67 校に所属する、専門基礎科目の生理学または解剖学を 10 年以内に担当した教員。

調査期間：2021 年 12 月 1 日～2022 年 1 月 31 日

手続き：各学校・施設へ、電子媒体（Excel ファイル）、点字紙媒体、拡大文字紙媒体を郵送し、無記名自記式質問紙法により回答を求めた。

調査項目の概要：経験年数、主な使用文字、過去 10 年間に担当してきた科目、ウェブサイトの視覚アクセシビリティに関する項目、サイト閲覧に使用するブラウザに関する項目、インターネットの利用環境に関する項目、提供できる教材の有無などである。

この研究調査は筑波技術大学研究倫理委員会の承認（承認番号 2021-22）を得て実施した。

## 【結果と考察】

二次調査では 67 校中 51 校（76%）から 290 名の回答が得られた。以下の結果の%は統計処理に有効な 282 名に対する割合を示している。2021 年度の一次調査と二次調査に回答し

た教員は 67%であった。回答者の使用文字は、普通文字 22%、拡大文字 37%、点字 30%、音声 11%であった。年齢および経験年数は一次調査とほとんど差がなかった。ウェブサイトの視覚アクセシビリティに関しては、61%が文字サイズ、54%がフォント・背景色・文字コントラストの変更ができるサイトを望んだ。一方これらを望まない主な理由は、音声に対応する、PC 側のソフトや機能で対応するなどであった。スクリーンリーダーを利用している数は 170 名（60%）であり、そのうち 108 名が複数のスクリーンリーダーを利用していた。スクリーンリーダーの上位 3 位は、有償の PC-Talker が 166 名、Apple 社製 OS の VoiceOver が 91 名、オープンソースの NVDA が 44 名であった（複数回答）。Internet Explorer や Google Chrome など 2 種類以上のブラウザを利用している者が全体の 206 名（73%）であった。NetReader 利用者は 88 名いたが、これを単独で利用しているものは 25 名であった。インターネット利用環境に関する質問では、「組織外からいつでもダウンロードできる」が 41%、「時々できる」が 18%、「ほとんどできない」または「できない」が 22%であった。ダウンロードできない理由として、59 名はセキュリティの問題、21 名は組織内ネットワーク（LAN）整備の不足と回答した。組織内における教材データの共有に関する質問では、72%が共有しており、そのうち組織内に設置された PC を介した共有が 116 名、組織内のクラウド・コンピューティング 91 名、メール 59 名、USB など移動可能な記憶媒体 46 名であった（複数回答）。その他として、組織内 LAN 上で電子ファイルを共有することができるハードディスクの Network Attached Storage（NAS）を介した利用が 5 件あった（自由記述）。

これらの結果は視覚アクセシビリティに配慮した教材共有サイトの構築に役立つ情報となったが、一方で組織外からデータ取得ができない環境があるため、ウェブネットワーク構築としては、高いハードルが残されている。

## 【文献】

- [1] 志村まゆら, 工藤 滋, 田中秀樹, 半田こづえ: 視覚障害者が基礎医学を学ぶための教育コンテンツに関する研究 - 情報の共有化を目指して - 筑波技術大学テクノレポート, 29 (1): 93-94, 2021, Dec.
- [2] 志村まゆら, 工藤滋, 半田こづえ: 視覚障害者が基礎医学を学ぶための教育コンテンツの共有化に関する調査研究 - Web ネットワークシステム構築を目指して- 第 59 回日本特殊教育学会学術大会（つくば） 2021 年 9 月 20 日.
- [3] 工藤滋, 渡辺雅彦, 栗原勝美, 他.: 盲学校理療科教員の授業における苦慮事項の実態に関する研究 - 回答者の状況と苦慮事項の概要を中心に - 理療教育研究, 2015; 37: p. 27-34.

なお、本論文に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

(SHIMURA Mayura, KUDO Shigeru, HANDA Kozue, TANAKA Hideki, FUKUSHIMA Masaya)

# 重度重複障害者への眼鏡型アイトラッカーの活用の意義

新井雅明

（田園調布学園大学）

KEY WORDS: 重度重複障害 視線追跡装置 「神」の手

## 1 目的

音声言語の理解があると推測できる発声や行動はあるが、四肢の運動障害と発語の困難のために意思の表出に制限のある重度重複障害者が少なからずいる。筆者も事物等に視線を向けて、「うん」という発声をする重度・重複障害者 A（敬称略）に対して、「名前は何？」等を尋ねていると読み取り、名称等を言って応じた。本人は、これを喜んだ。この係わりを基に、50 音で意思を綴るようになった経過を報告した<sup>(1)</sup>。

このように音声言語あるいは写真カード等の視覚的手がかりによって選択肢を示し、「はい」に対応する発信を読み取ることで、意思を推測することが行われてきた。しかし、この方法では本人は受け身で、本人の意図する事物等に辿り着くまで多大な時間と注意力を必要とする。そのため、近年、重度重複障害者の意思表出を支援するために、視線入力装置の使用が試みられるようになってきている<sup>(2)</sup>。

しかし、視線入力を可能にするためには、視線による事物事象の選択の理解やキャリブレーションが欠かせない。

この課題の解決の一助が、眼鏡型アイトラッカー(写真 1)である。これもキャリブレーションは必要だが、視線入力装置では 6 回に対して、眼鏡型アイトラッカーでは、1 回の凝視で済む。さらに、眼鏡越しに本人が見たままを把握できる。つまり、眼鏡型アイトラッカーは、視線入力装置の課題を一部解決し得るということである。しかし、これまでに眼鏡型アイトラッカーを重度・重複障害者に用いた研究報告は寡聞にして聴かない。

そこで、眼鏡型アイトラッカーを重度・重複障害者に使用して、使用する意義について考察することとした。

## 2 方法

【対象】脳性麻痺直型四肢麻痺、頭部の座りはあるが、座位保持は困難である。昭和 63 年生まれ、現在 35 歳。発声はあるが、明確な発語はない。事物や事象に視線を向けて、発声することにより、意思を伝えようとする。また、音声言語で質問をして、意思に合う事柄については、「あー」というような発声をする。現在、視線を向けるのは、新聞のテレビ欄、時計などである。相撲のテレビを視聴して、大きな声を出す。養護学校小学部 1～3 年まで筆者が担任をした<sup>(1)</sup>。現在、デイサービスを週 6 回利用している。

【使用機器】Tobii 社製 眼鏡型アイトラッカー Tobii Pro グラス 3 ワイヤレス 50Hz

### 【活用方法】

事例 A に通常の車椅子座位を取らせる。眼鏡型アイトラッカーを装着することについて、実物を見せながら「良いか、どうか」尋ねる。「はい」というような発声と表情により、了解が得られたとみなした。装着したら、同心円状の所定の図形への凝視を促し、キャリブレーションする。キャリブレーションが成功した後に係わりを始めた。

### 【記録再生方法】

キャリブレーションが終了すると、記録名を入力して記録をする。Tobii Pro ラボ フルエディションで再生して視線の軌跡を画面上で示せるようにした。



写真 1 眼鏡型アイトラッカー

## 3 結果

2022 年の 3 月に A の自宅の最寄りの都市にある貸会議室で、両親に付き添われた A と 15 年ぶりに再会した。ひとしきり音声言語と本人の発声と視線などによって会話をした後で、係わりを開始した。A には、ホワイトボードの前に位置させた。そして、アイトラッカーを装着させた。その上で A に対して養護学校小学部 1 年の時に用いた「あいえおカルタ」に似せた A4 用紙を示した。「あ あさのあいさつげんきよく。」と「い いただきます。おっとそのまえに てをあらおう」の 2 枚である。その時の視線の動軌跡が写真 2 である。「い」の文字を中心に視線の軌跡が示された。文を読むことを示唆する上下方向の軌跡もあった。読み上げると当時のように笑顔を見せ、笑い声が生まれた。

次に、室内にあった時計に視線が向いたので、ホワイトボードのところに持って来て見せた。母親が、姪が戻る時刻を尋ねた時に示した視線の軌跡が写真 3 である。姪が戻る時刻である「4 時」の「4」に視線が停留していた。

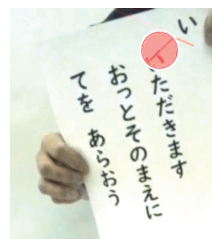


写真 2 カルタへの視線軌跡



写真 3 時計への視線軌跡

## 4 考察

3 年時には、座位の A を後方から支えて、棒を左手に持たせて、筆者がその手を軽く支えて、トーキングエイドの文字盤を押すことで、文字を綴る「表出援助」をしていた。いわば「神の手」であった。筆者が A の手に触れているので、筆者が打っているという他の人の疑念を払いきれなかった。今回、眼鏡型アイトラッカーを A に装着させることによって、A が文字に注目すること、文字や数字を注視することで意思を伝えようとしていることが明らかになった。

このことは、3 年時の表出援助が適切なものであり、「神の手」問題を解決する糸口を示すものと考えられる。

なお、視線データを公開は、保護者の了解を得ている。

### 参考文献

- (1) 新井雅明：視線による要求表現から文字による表現へ、肢体不自由教育, 130 号, pp32-39. 1997
- (2) 金森克浩ら：知的障害と肢体不自由のある子どもに視線入力是有効かー本当に本人の意思を反映させるためにー, 日本特殊教育学会第 58 回大会, p3-5. 2020

(ARAI Masaaki)

# 視覚障害者を対象としたジェスチャー練習アプリの開発と評価

○諸星奏希 氏間和仁

（広島大学大学院人間社会科学研究所）

KEY WORDS:スクリーンリーダー タッチパネル iPhone

## （目的）

視覚障害者が iPhone のスクリーンリーダーである VoiceOver を利用する際には目的に応じたジェスチャーを使い分けることが必要不可欠である。しかし、タッチパネルは物理的手掛かりが少なく、ジェスチャーを行う際の手指動作は複雑である。渡辺(2017)の調査ではスマートフォンを利用していない視覚障害者100名の内62名がタッチパネルにバリアを感じていると回答をしたことを明らかにしており、VoiceOver を利用する際には相当の練習をする必要があると考えられる。iPhone には VoiceOver の操作練習機能（以下、練習機能）が搭載されているが、欠点として行ったジェスチャーの名称を読み上げるという機能であるため正しいジェスチャーを行えているか直ちに分からない点、練習機能に対応していないジェスチャーがある点、面白みに欠ける点等が挙げられる。そのため、この機能を使った練習は最適な練習方法ということではできないと考えた。本研究では正答時のフィードバックに効果音を利用することや、対応するジェスチャーを増やすこと、リズムによって楽しく練習できる機能を実装することでそれらの欠点を改善した iPhone のアプリケーションソフトウェア（以下、練習アプリ）を開発し、この練習アプリがどのような点で有効かを評価することを目的とする。

## （方法）

### （1）実験参加者・実験期間・実験時間

実験の説明を行い同意を得ることのできた視覚障害のある参加者4名を対象に1人1時間程度実験を行った。なお、本研究は、広島大学大学院人間社会科学研究所教育学系プログラム倫理審査合同委員会（承認番号 20210138）の承認を受け実施した。

### （2）手続き

事前テスト、ジェスチャーの練習、事後テスト、インタビューの順に行う。ジェスチャーは VoiceOver で使用する、タップ、ダブルタップ、2本指タップ、2本指ダブルタップ、右、左スワイプ、2本指上、下スワイプの計8つを対象とし、テストは練習機能を使用してそれぞれ3回行った。練習の時間では前半4つのジェスチャーを練習機能で練習し後半を練習アプリで練習する群と、前半4つのジェスチャーを練習アプリで練習し後半を練習機能で練習する群に分けて行った。練習アプリを使用する際にはリズムにあわせて練習をする機能を適宜使用し練習を行った。ジェスチャーを正答した回数を正答数、3回すべて正答した場合は習得したと見なす習得数の2つの観点より分析を行った。

## （結果）

Table1 に実験結果を示す。実験参加者の正答数は平均して16( $SD = 4.74$ )から18( $SD = 2.74$ )に上昇したが、低下したものが1人見られた。ジェスチャーごとに事前・事後テストの正答数に対応のある  $t$  検定を行ったところ、1本指右スワイプのみ有意に上昇していた ( $t(4) = -3.66$ ,  $p < .05$ )。また、2本指上スワイプ、2本指下スワイプは全ての実験参加者が事前テストにおいて3回全て正答しており、2本指タップ、1本指右スワイプ、2本指下スワイプは全て

Table 1 実験結果

参加者	A	B	C	D
現在の見え方	光がわかる	文字が読める	文字が読める	見えない
事前正答数	10	17	14	23
事後正答数	16	19	15	22
事前習得数	2	5	2	7
事後習得数	4	6	4	6

の実験参加者が事後テストにおいて3回全て正答していた。練習アプリと操作練習の事前・事後テストの習得数の差に対応のある  $t$  検定を行ったところ有意傾向がみられた ( $t(4) = -2.45$ ,  $p < .10$ )。実験参加者がジェスチャーを練習するために必要であった平均時間は、練習機能において平均3.5秒 ( $SD = 1.11$ )、練習アプリにおいて1.8秒 ( $SD = 0.56$ )であった。練習アプリと練習機能の1回の平均時間に対して対応のある  $t$  検定を行ったところ、練習アプリの方が有意に時間が短かった ( $t(4) = 3.33$ ,  $p < .05$ )。リズム機能を有効にして実験参加者に練習を促すと、実験参加者は平均して41回の練習を自発的に行った。 ( $SD = 26.71$ ) この時ジェスチャーの動作時間は平均して0.52秒 ( $SD = 0.37$ ) であり、不正答率は10.40%となった。次にインタビューの内容を集計し、実験参加者が思う練習アプリの特徴を明らかにする。結果、効果音を高評価した人数が2名であった。この回答は2名ともに「練習機能」より「練習アプリ」の方が良いと答えた者であった。その他「リズム機能は何度も練習を行うことができる」という点を2名が良いと答えた。この2名は「練習機能」が良いと答えた者「練習アプリ」が良いと答えた者であり、どちらの立場からも1名ずつ評価を得ることができた。

## （考察）

本研究では制限時間のある1本指スワイプより無い2本指スワイプの方が正答数が多かった。Shaun et al. (2011) は、視覚障害者はジェスチャーを成立させる時間が遅くなる傾向があると述べており、制限時間のあるジェスチャーの習得は難しかったと考えられる。このため、床効果、天井効果などが見られ、ジェスチャーの習得への効果の検討は十分に行えなかったと考えられる。

リズム機能については練習回数を増やすことが出来る機能であることが明らかとなり、効果音を利用することでジェスチャーの練習にかかる時間は練習アプリの方が練習機能よりも有意に短く、同じ時間内に多く練習を行うことが出来ることが明らかになったため、この点において練習機能よりも練習アプリは優れていると考えられる。

## （文献）

- 渡辺哲也(2017)視覚障害者の ICT 機器利用状況調査 2017. 国立大学法人新潟大学, 1-96.
- Shaun K. Kane, Jacob O. Wobbrock(2011)Usable Gestures for Blind People: Understanding Preference and Performance. Proceedings of the ACM Conference on Human Factors in Computing Systems, 413-422. (MOROHOSHI Soki, UJIMA Kazuhito)

# 肢体不自由・知的障害等の重度重複障害当事者と感覚を通じた発達支援 —デンマークの国際スヌーズレン協会への訪問調査から—

○内藤千尋 田部絢子 石川衣紀 高橋智  
(山梨大学大学院総合研究部教育学域) (金沢大学人間社会研究域学校教育系) (長崎大学教育学部) (日本大学文理学部教育学科)

Keywords : スヌーズレン、デンマーク、国際スヌーズレン協会

## 1. はじめに

国際スヌーズレン協会によれば、スヌーズレン (Snoezelen) とは「意図的に設計された部屋 (主に白い部屋) で、光と音の要素、香りと音楽を使用して官能的な感覚を起こすことにより、複数の知覚領域に緩和と活性化効果の両方をもたらす。特定のデザインによって刺激が促され、さらにそれは興味を創造し、記憶を戻し、関係性を導く」と定義されている。スヌーズレンは照明効果、色、音、匂いなどを使用して、さまざまな感覚に刺激を与えるように特別に設計された多感覚環境で実施されるプログラムである。

主に重度知的障害者のケアとして発展してきたスヌーズレンであるが、スヌーズレンによる感覚援助やストレスへの対処は肢体不自由・知的障害等の重度重複障害を有する子ども等への重要な支援方法となっている。スヌーズレンについては世界各地で多様な効果が検証されているが、日本では研究蓄積がまだ十分ではなく、単にリラクゼーションやレクリエーションの一つという認識に留まっている現状もみられる。適切な感覚刺激 (光、音楽、触感、香りなど) を提供し、リラクゼーション効果を高めるスヌーズレン活動を実施するためには、障害当事者の感覚刺激の感受性や処理過程の発達促進の支援者の育成が求められる。

本報告では、報告者らが2014年3月に訪問したデンマークにある「国際スヌーズレン協会 (International Snoezelen Association, ISNA)」および最新のテクノロジーを使用したスヌーズレンセンター「Guldhornet (ゴールド・ホルン)」をもつ高齢者・障害者施設「ショルン村 (Landsbyen Sølund)」での調査を通して、肢体不自由・知的障害等の重度重複障害当事者におけるスヌーズレンという感覚を通じた発達支援の意義について検討する。

なお、国際スヌーズレン協会および「ショルン村 (Landsbyen Sølund)」の調査協力者に対しては事前に文書にて「調査目的、調査結果の利用・発表方法、秘密保持と目的外使用禁止」について説明し、承認を得ている。

## 2. 国際スヌーズレン協会の概要

国際スヌーズレン協会は活動目的に「協力」「循環」「研修」「科学」「発展」の5点を掲げている。「協力」は各国のスヌーズレン関係組織、多分野の専門職、そして刑務所や麻薬中毒者のためのソーシャルワーカーとの連携がとくに重視されている。

筆者らが訪問したショルン村 (Landsbyen Sølund) は、デンマーク中央に位置するスカナボー・コミュニティ (Skanderborg) にある認知症等の高齢者や重度の知的障害者・肢体不自由者のための入所施設であり、居住者のニーズとリソースに合わせて、24時間サービスとデイサービスを提供している。ショルン村でのスヌーズレン活動は敷地内にある「Snoezelhuset : Guldhornet (スヌーズレンの家: 通称ゴールド・ホルン)」と呼ばれるスヌーズレン専門のセンターにて行なわれている。

当センターは国際スヌーズレン協会会長 (当時) のモーリッツ・エージェンダール (Maurits Eijgenaal) 氏が設計・建築を手がけた施設であり、広さは900平方メートル、通称「Guldhornet : ゴールド・ホルン」は施設全体がホルン (角笛) のように長い回廊の形状をしていることに由来する (写真1)。

ゴールド・ホルンでは利用者一人ひとりが神経系を適切に覚醒させ、感覚刺激を調整できるように、単一の感覚刺激から始めて個人

に適したレベルに達するまで徐々に増加させることが可能になっている。個人が自分自身を感じ、運動能力を制御し、感情を調整し、注意を保つことができる場所であり、社会的および認知的学習の基礎となるように設計されている。各部屋にはそれぞれテーマが設定され、テーマに沿った感覚刺激のみを重点的に体感することができる。複数の感覚が同時に刺激されるように設計しないことで、利用者は各テーマに沿った感覚刺激を落ち着いて自由に楽しむことができる。



写真1 Guldhornet の外観

## 3. 日本におけるスヌーズレン活動の動向と課題

柳本 (2016) はスヌーズレンについて「重度知的・重複障害者を主たる対象に、情動の変化、問題行動の改善、幸福感向上及びスタッフとの相互作用について、応用行動分析や生理学的測定を用いた事例研究が多く実施されていた。しかし、この分野における科学的な研究がほとんど蓄積されていないため、スヌーズレンの有効な治療・教育アプローチとしての確証が得られていない」と述べ、科学研究の基本的要件を充足することの必要性を指摘している。

また、橋本・加瀬 (2021) も「利用者のニーズに合わせた感覚刺激を調整する」というスヌーズレン活動の重要な視点が浸透していないことや、ホワイトルームやブラックルームという特定の環境設定のみが普及していることが、我が国におけるスヌーズレン研究が質・量ともに限定されてきたと指摘している。

## 4. おわりに

スヌーズレンは重度知的障害者のケアにおいて開発されてきたが、スヌーズレンにおいて重視される知覚の最適化の方法論は、身体障害・発達障害・精神障害・認知症等を含み、子どもから高齢者までの広範囲にわたる人々のリラクゼーション・QOL向上・発達促進等として活用され始めている。

安心できる環境下において当事者の感覚刺激・活動の自由な選択と自己決定が保障されることの教育的意義は大きく、支援者・介助者・家族にとっても障害等を有する当事者のニーズを理解する方法ともなりうる可能性を有している。

しかし、スヌーズレンの実践・活用・評価・効果等に係る学術研究に乏しいのが現状であり、とくに重度重複障害を有する子どもの発達を促進する教育環境設定や発達支援方法としてのスヌーズレンの実践・研究の蓄積と体系化が求められる。

## 【文献】

橋本敦子・加瀬進 (2021) 我が国におけるスヌーズレン研究の動向と課題: 研究分野によるスヌーズレンに対する認識の差について、『東京学芸大学紀要総合教育科学系』第72集, pp.177-190。  
柳本雄次 (2016) 諸外国におけるスヌーズレン研究の現状と課題、『常葉大学教育学部紀要』第36号, pp.247-254。  
(NAIHOH Chihiro, TABE Ayako, ISHIKAWA Izumi, TAKAHASHI Satoru)

# 特別支援教育支援員に必要な研修内容

－支援員による協議後の認識に着目して－

○木村光男

（常葉大学教育学部初等教育課程）

大井雄平

（常葉大学教育学部初等教育課程）

KEY WORDS: 特別支援教育支援員 研修会 小規模自治体

## 1. 目的

人口 3 万人未満の小規模自治体である X 県 A 市の特別支援教育支援員(以下、支援員)に対する研修会において、新たな試みとして支援員による協議(以下、協議)を取り入れた。そこで本研究目的は、支援員研修会後にアンケート調査を実施し、支援員が研修会をどう受け止めているかについて認識を明らかにする。その上で、支援員が専門性を高めるために必要な研修内容・方法について検討する。

## 2. 方法

### (1) A 市支援員研修会

支援員研修会は、20XX 年 1 月に Zoom 会議によるオンラインで実施(表 1 参照)した。講師は発表者らでその内容は ADHD の理解研修および協議である。協議は A 市において初の試みで、内容の深まりを促進するため支援員の学校種などを配慮し 3 グループ (1 グループ 7, 8 名) に分けた。また、各のグループには A 市指導主事又は発表者のいずれか 1 名がファシリテーターを務めた。

表 1. A 市支援員研修会の実施概要

- ADHD の理解研修(35 分)講師(発表者)による
- 支援員によるグループ協議(45 分)
- 連絡事項(アンケートの説明・協力依頼を含む)

### (2) 研究対象者

研究対象者は X 県 A 市立の公立小中学校で勤務する支援員で、研修会に参加しかつ事後アンケートに回答した 23 名である。回答率は 100%である。

### (3) 研究手続き

- X 県 A 市教育委員会に支援員研修会の講師を依頼された際、研究会後に参加者に対するアンケートを実施する同意を得た。
- 支援員研修会終了時にアンケートの趣旨と方法 (Google フォームによる Web アンケート) について説明し、任意による協力を依頼した。尚、アンケートの締め切りは研修会後 2 週間とした。
- Google フォームによる Web アンケート (以下、事後アンケート) の項目(表 2 参照)は以下の通りである。事後アンケートは支援員の認識特徴を質的検討するため、自由記述欄を設定した。本稿では、事後アンケート Q2. 協議「支援員による交流」の自由記述を分析対象とする。

表 2. 事後アンケートの項目

- 「支援員による協議」について(4 件法で回答)
- 「支援員による協議」についての自由記述

④ 支援員からの自由記述欄の回答は、KJ 法による分析を実施した。事前準備として、まず、自由記述欄から認識の要点を取り出しカードに記述した。次に、各カードの共通項を括り出しコード化した。その次に、各コードの配列を考慮し、入れ替えや統合などを複数回繰り返してサブカテゴリおよびカテゴリを設定し区分した。

## 3. 結果・考察

支援員からの回答を分析し、37 のコード、13 のサブカテゴリ、4 のカテゴリ (「支援員の交流」「学校組織との関係」「今後に向けて」「その他」)を抽出した(表 3 参照)。本稿では、紙面の制約から認識の要点を除いて記載する。

表 3. 「支援員による協議」についての分析

カテゴリ	サブカテゴリ	コード	カテゴリ	サブカテゴリ	コード
支援員の交流	有意義	他校の話を聞く	学校組織との関係	担任教諭	担任との連携を再認識
		他校の支援			担任と支援員がルール作り
		悩みや実践			情報提供は積極的に
		一人で考えるのではない			記録と共通理解の大切さ
		愚痴のこぼし合いにならない			共通理解が必要
	他校の指導・支援体制	教員に助けを求められる関係			
	支援員の困り感	学校間		連携に対応差	
	悩んでいる	テーマ		支援方法・対応	
	他校の事例			普通級のグレーゾーン	
	他校の分析ミーティング			適切な対応	
特別支援学級の支援	他校の仕事				
生徒の困り感を共有	全員で意見交換				
児童からのボディタッチ	交流方法	専門家の対応方法を伺いながら			
自分の支援		担当学級別のグループ分け			
自身を見直す		分かってくれる大人			
必要感	自身の目標	困難な子に寄り添いたい			
情報考案		頼られる支援員			
支援員の連携		解決策を導き出すのは大変			
感謝	交流の機会	その他	解決策の導出		
貴重	意見交換				

1 点目はカテゴリ「支援員の交流」について分析する。本カテゴリは「有意義」「参考になる」「振り返り」「必要感」「感謝」「責任」のコードが抽出された。これらのコードから「支援員の交流」について検討すると、支援員は必要感を実感し感謝の念を抱いたり、貴重な機会と認識したりしている。そして、「協議」を有意義で参考になるという認識に加え自己の支援や自身を見直す契機となっている。

2 点目はカテゴリ「学校組織との関係」について分析する。本カテゴリは、「担任教諭」「教師集団」「学校間」のサブカテゴリが抽出された。これらから「学校組織との関係」について検討すると、支援員は教職員との連携を再認識したり、必要と認識したりしている。そこでは、情報提供や共通理解、関係性が大切であると捉えており、支援員の使命感の強さが示されている。しかし、支援員と教職員との連携には学校間の格差を示唆する回答が含まれた。今後に向けて A 市は、支援員が専門性を高めるために支援員と教職員の連携の在り方について検討する必要がある。

3 点目はカテゴリ「今後に向けて」について分析する。本カテゴリは、「テーマ」「交流方法」「自身の目標」のコードが抽出された。これらから「今後に向けて」について検討すると、協議は、支援員がエンパワーメントするために不可欠である。今後においては、アンケート結果を基に協議のテーマや方法などを工夫・検討し、支援員のニーズに沿うコンテンツと方法で研修会を発展させる必要がある。

4 点目はカテゴリ「その他」について分析する。個々が抱えている課題の解決策を導き出すのは大変だという認識が示されていた。支援員が抱える課題には共通点があることから、今後において支援員が、主体的に課題解決を図れる協議の場を模索する必要がある。

(KIMURA Mitsuo, OI Yuhei)

# 視空間記憶課題における聴覚障害者の記憶の特徴

-コミュニケーションモードと言語力の相違による検討-

○鄭 仁豪

石田 祐貴

(筑波大学人間系)

(筑波大学人間総合科学研究科)

KEY WORDS: 聴覚障害 ワーキングメモリ 眼球運動

## I 目的

聴覚障害者の空間性ワーキングメモリに関しては、手話を第一言語とするろう者やろう児においては、聴者や聴児よりも記憶スパンが長いことが示されている (Lauro et al, 2014; Wilson & Emmorey, 1997)。一方で、聴覚障害者で一種類の言語を活用する者より、複数の言語を活用する者のほうが視空間ワーキングメモリ課題の成績が高いことを報告した研究があるものの (López-Crespo et al, 2012)、音声と手話を併用する聴覚障害者を対象とした研究は少ない。また、空間性ワーキングメモリ課題の一つである Corsi Block 課題の処理においては、言語が関与することも示唆されている (Higo et al, 2014)。そこで本研究では、聴覚障害者を対象に、主なコミュニケーションモードと言語力を変数とし、視空間記憶課題における記憶の特徴を調べた。

## II 方法

1. 対象者：特別支援学校（聴覚障害）の高等部と専攻科に在籍する口話手話併用の聴覚障害生徒 36 名。対象者は、「日常生活で主に使用するコミュニケーションモード」と「言語力」の 2 つの要因を踏まえて、口話優位言語力高群 11 名、口話優位言語力低群 4 名、手話優位言語力高群 10 名、手話優位言語力低群 8 名の 4 つの群に分類された。

2. 課題：視空間性ワーキングメモリを測定する Corsi Block 課題を使用した。この課題は、ボード上に無秩序に並べられた 9 つの立方体のブロックを実験者が 1 つずつ指さし、対象者は指さされたブロックの位置と順番を記憶し、順序通りに（順唱）または逆の順序で（逆唱）想起する課題である。

3. 手続き：実験者がボード上に並べられた立方体のブロックに指を触れていく映像をディスプレイに呈示し、呈示後にディスプレイ上にブロックが並べられたボードを表示して、順唱条件では映像と同じ順序で、逆唱条件では映像とは逆の順序でブロックを指さすよう求めた。課題は、順唱・逆唱条件のそれぞれ指さされるブロックの数は 3 桁から 7 桁まであり、各桁数で 2 試行ずつ実施した。

4. 眼球運動計測：非接触型眼球運動測定装置 Tobii Pro スペクトラムにより、課題遂行時の眼球運動を計測した。

5. 分析観点：

### (1) 群間における記憶スパンの比較

順唱条件と逆唱条件のそれぞれで、正答ブロックの最大数について、群間で差があるかを検討する。

### (2) 群間における課題遂行時の総注視時間の比較

ブロックが指さされる映像への注視時間の合計について、順唱および逆唱の 3 桁から 7 桁のそれぞれの試行において、群間で差があるかを検討する。

### (3) 群間における課題遂行時の平均注視時間の比較

ブロックが指さされる映像への注視点の平均時間について、順唱および逆唱の 3 桁から 7 桁のそれぞれの試行において、群間で差があるかを検討する。

### (4) 群間における課題遂行時の注視点の合計数の比較

ブロックが指さされる映像への注視点の合計数について、順唱および逆唱の 3 桁から 7 桁のそれぞれの試行において、群間で差があるかを検討する。

5. 研究倫理：本研究は、筑波大学人間系倫理委員会の承認を得て実施した(2020-194A)。

## III 結果

### 1. 群間における記憶スパンの比較

群間における記憶スパンの違いを検討するために Kruskal-Wallis 検定を行なった。その結果、順唱条件と逆唱条件ともに、記憶スパンに統計的な差は示されなかった。

### 2. 群間における課題遂行時の総注視時間の比較

順唱および逆唱の 3 桁から 7 桁のそれぞれの試行において、群間における総注視時間の違いを検討するために Kruskal-Wallis 検定を行なった。その結果、いずれの条件および桁数でも、注視時間に統計的な差は示されなかった。

### 3. 群間における課題遂行時の平均注視時間の比較

順唱および逆唱の 3 桁から 7 桁のそれぞれの試行において、群間における平均注視時間の違いを検討するために Kruskal-Wallis 検定を行なった。その結果、いずれの条件および桁数においても平均注視時間に統計的な差は示されなかった。

### 4. 群間における課題遂行時の注視点の合計数の比較

順唱および逆唱の 3 桁から 7 桁のそれぞれの試行において、群間における注視点数の違いを検討するために Kruskal-Wallis 検定を行なった結果、いずれの条件および桁数においても注視点数に統計的な差は示されなかった。

## IV 考察

本研究において、コミュニケーションモードと言語力の相違による群間の違いは示されなかった (Table 1)。このことは、口話と手話を併用する聴覚障害者はコミュニケーションモードと言語力に関係なく、視空間記憶容量には差がないことが示された。口話手話併用者の言語の中に手話が使用されている結果として推察される。しかし、7 桁の課題条件に見られるように、記憶負荷が大きくなるにつれ、言語力による記憶方略の相違の可能性も窺えた (Fig.1)。今後の課題としたい。

Table 1 群毎のCorsi Block課題における記憶スパン (SD)

	口話優位 言語力高群	口話優位 言語力低群	手話優位 言語力高群	手話優位 言語力低群
順唱記憶スパン	6.18 ( 0.75 )	6.50 ( 0.57 )	6.40 ( 0.96 )	6.00 ( 0.75 )
逆唱記憶スパン	6.00 ( 1.09 )	6.50 ( 0.57 )	6.50 ( 0.70 )	6.25 ( 0.70 )

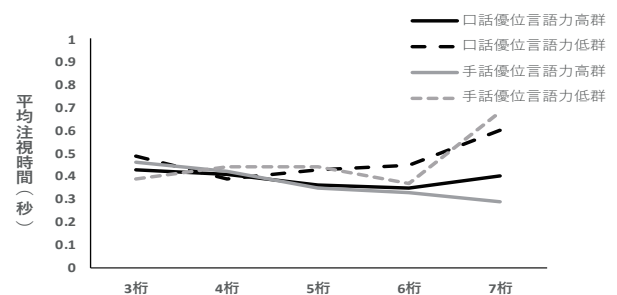


Fig. 1 群毎の平均注視時間

## V 文献：紙面の都合上、省略

※本研究は 2021 年度 JSPS 科研費 JP19H01697 の助成を受けた。

( CHUNG Inho, ISHIDA Yuki )

## 漫画における聴覚障害者の描写の検討

○勝谷紀子

（東京大学先端科学技術研究センター・日本福祉大学大学院）

佐野智子

（城西国際大学福祉総合学部）

KEY WORDS: 難聴, 聴覚障害, 漫画

### （目的）

漫画は、メディアの一つとして国内外に娯楽だけでなく、教育にも大きな影響を及ぼしている。学習漫画を始め教育に漫画を活用する実践は数多く報告されている（川嶋・熊野, 2011）。また、漫画は、一般に広く知られていない事柄を啓発し、理解を深めるためのツールとしても活用されている。一方で、漫画作品での登場人物の描写が、その登場人物が持つ属性の理解を歪めたり、誤った認識につながったりする可能性も考えられる。具体的には、障害のある登場人物の描かれ方がその障害に対するイメージにバイアスをかけ、誤ったイメージの形成につながることが予想される。

本研究では、マンガにおける障害者の描写、具体的には聴覚障害者の描写をとりあげる。これまでに出版された漫画作品における障害者の表現をまとめた書籍「マンガの中の障害者たち」（永井, 1998）では、聴覚障害や言語障害を中心に、障害のある登場人物が非常に能力に欠けているかのように描かれている場合があることが示されている。また、聴覚障害のある登場人物では、まったく話せないなど偏った印象につながりうる描写も示されていた。こうした描写は、聴覚障害者に対するステレオタイプや偏見（難聴者の心理学的問題を考える会, 2020）とも関連すると考えられる。

聴覚障害のある登場人物が登場する漫画は、現在も連載中の作品を含め多く出版され続けている。こうした作品での描写にはどのような特徴があるのだろうか。本研究では、漫画作品で聴覚障害、すなわち聴力が正常ではない登場人物がどのような人物として描写されているのを検討する。

### （方法）

インターネットに公開されている聴覚障害に関する漫画のリスト（2020年2月時点）を分析対象とした。2020年2月時点でのリストを対象にして、リストに含まれている漫画作品に登場している聴覚障害者について、作品の内容を確認して、その描かれ方の特徴を検討した。検討の際は、複数の項目（性別、年代、主なコミュニケーション手段、口話ができるか、聴覚障害の原因の描写、補聴機器の利用、聴覚障害の原因の描写、能力・特技の描写）を用いた。

### （結果）

リストに含まれる作品数は、1967年から2019年までに公開された82作品である（図1）。2000年以降に公開された作品の数は40であり、聴覚障害者が登場する漫画作品はここ20年においても減っていないことがわかる。そのうち、現物もしくは電子書籍の形で入手できた31作品について内容の検討をした。

まず、「聴覚障害」がマンガの主なテーマかどうか、すなわちストーリーの組み立てに聴覚障害が大きく影響しているかどうかは、「あてはまる」が19、「あてはまらない」が12であった。具体的には、「どんぐりの家～それから～」「きみの声 ぼくの指」「ゆびさきと恋々」「聲の形」「HELLO むここの私 一手で心をつないでー」などの作品があげられる。

次に、聴覚障害のある登場人物の性別は女性が14、男性が12、「両方（どちらも登場している）」が5であった。

登場人物の年代は、成人が11、高校生が6、小学生が4、大学生3、などとなっていた。「どんぐりの家～それから～」

のように、乳幼児から高齢者までさまざまな年代の登場人物が複数登場する作品もあった。

登場人物の主なコミュニケーション手段は、「手話」と「筆談」が各9、「ジェスチャー」と「口話、手話」「口話、筆談」「口話」が各2であった。聴覚障害の原因の描写は「あり」が20であった。具体的には、先天性、高熱、交通事故、突発性難聴、前庭水管拡大症などであった。補聴機器を使っているかについては、「なし」15、「補聴器」11、「不明」3、「人工内耳」2とつづいた。聴覚障害の経過の描写の有無については「あり」9、「なし」22であった。聴覚障害の他に能力や特技を持っている描写の有無については、「あり」10、「なし」21であった。能力や特技の具体的な内容として、ダンス、歌、計算が早い、絵がうまい、楽器演奏、剣術、占い、漫画、和太鼓、人間以外と意思疎通できる能力、など多岐にわたった。

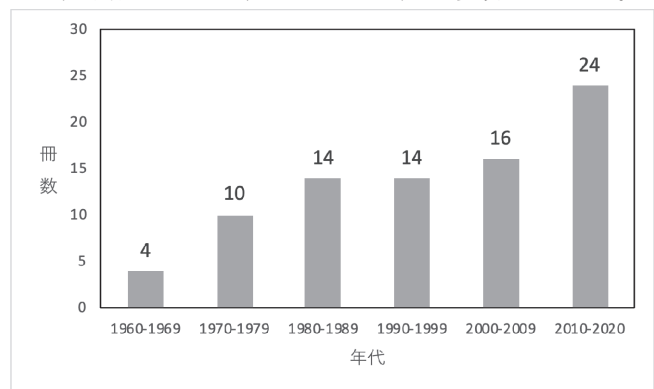


図1 聴覚障害者が登場する漫画の年代別の公開数

### （考察）

2000年以降に公開された聴覚障害者が登場する漫画作品の内容の特徴を調べた。全く話さないろう者だけでなく、口話を使う難聴者、中途失聴者も登場していた。主なコミュニケーション手段も手話の他、口話、筆談、ジェスチャーと多様な手段が出現していた。描写の多様さは、ステレオタイプの理解でなく多様性の認識にもつながるものと考えられる。今後は、未入手の作品の内容分析をさらに進めるほか、2000年以前の作品の内容と比較して違いを検討する必要がある。また、振る舞いや心理描写の特徴も今後検討していきたい。

### （文献）

川嶋恵子・熊野七絵. (2011) アニメ・マンガの日本語授業への活用. WEB版『日本語教育実践研究フォーラム報告』, 1-10.

永井哲 (1998) マンガの中の障害者たち 解放出版社  
難聴者の心理学的問題を考える会 (編) (2020) 難聴者と中途失聴者の心理学—聞こえにくさをかかえて生きる—かもがわ出版

付記 本研究は科研費19K03347の助成を受けた。開示すべき利益相反関連事項はない。

謝辞 本研究では、聴覚障害関係の漫画作品の情報において若林泰志氏に貴重な聴覚障害者マンガリストの提供をいただきました。また、データの整理では有田昌代氏の多大なるご協力を得ました。記してお礼を申し上げます。

(KATSUYA Noriko, SAN0 Tomoko)

# デンマークにおける病気の子どもの教育ケアの動向

○能田昂 田部絢子 石井智也 内藤千尋 石川衣紀 池田敦子 柴田真緒 高橋智  
(尚綱学院大学) (金沢大学) (東海学院大学) (山梨大学) (長崎大学) (東海学院大学) (戸田市立美女木小学校) (日本大学)

KEY WORDS:デンマーク、病気の子ども、教育ケア

## 1. はじめに

日本における病気の子どもの教育の改善課題の一つは、小中高校における病気による欠席・学習空白等に伴う各種の発達困難への対応の不十分さという問題である (猪狩: 2016)。

本報告で取り上げるデンマークでは、日本の小中学校に相当する国民学校においても病気の子どもに対する支援が可能な限り提供されており、多様な教育ケアを必要としている子どもに対して、コムーネ（基礎自治体）の学校保健サービス、教育心理センター（PPR）等の協力の下で行動計画を策定してトータルケアが実施されている。

本報告では、病気の子どもの教育ケアの先進国でありながら、日本においてはほとんど知られていないデンマークの病気の子どもの教育ケア・特別教育システムの動向、とくに病気の子どもの教育ケアの歴史の変遷と現行の病気の子どもの教育ケア・特別教育に係わる法制度、教育ケアの実際について検討する。

なお、発表者らの「北欧福祉国家と子ども・若者の特別ケア」研究チーム（代表：高橋智日本大学文理学部教育学科教授・東京学芸大学名誉教授）はこれまで四半世紀以上にわたり、北欧福祉国家における多様な発達困難を有する子ども・若者の発達支援・特別ケアのあり方について日本との比較調査研究を行ってきたが、本稿もその共同研究の一環である。本研究に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

## 2. デンマークにおける病気の子どもの教育ケアの歴史と法制度

デンマークでは 19 世紀中期から結核等に罹患するおそれのある子どもに対する「屋外治療」が実施され、19 世紀後半からは夏季休暇を利用する「休暇聚落」を通した子どもの健康改善がめざされた。

20 世紀初頭以降は学校を子どもの健康改善にとって好ましい環境条件にする「屋外学校」の設置が促進された。1950 年代には BCG やペニシリンによる結核対策が急速に進み、特別な学校での対応が不要となり、虚弱等の子どもは通常の学校に統合されていく (Ning de Coninck-Smith : 2002)。

医学の進歩とともに病院に入院している心疾患・腎疾患等の慢性疾患や小児がん等の子どもへの教育支援の必要性が生じた。1987 年制定の「国民学校および特定の私立学校の児童生徒に対する病気の子どもの特別教育に関する施行令」では「国民学校や私立学校に在籍しているものの、感染のリスクがある、あるいは健康や福祉のために学校で学ぶことができない子どもは特別な教育を受ける」ことが定められた。

現在、病気療養等の理由での長期入院・自宅療養を余儀なくされる子どもに対しては、在籍校がコムーネの保健・福祉サービス等と連携しながら入院期間中に教育支援を実施しており、退院後においても在籍校の学校長や担任教師が子ども・家庭と密接に連携をとりながら、切れ目のない学習保障とともに子どもの社会的関係・仲間関係の改善を含めた発達支援に取り組んでいる。

しかし、課題も少なくない。例えば、デンマーク患者協会の保護者調査等によれば、長期欠席を余儀なくされる子どもへの教育保障が十分に実施されていない実態も明らかとなっている (Danske Patienter : 2016)。

## 3. デンマークにおける病気の子どもの特別教育の実際

デンマークにおける基幹的な子ども病院としてデンマーク王立病院 (Rigshospitalet) が挙げられる。二つの病院内学校が設置されており、所属する 4 名の教師は子どもが入院前に通っていた国民学校の教師との連携を重視し、入院中になされる教育の方針や内容についても確認・相談を行う。病状等によって病室から病院内学校まで出てくるのが困難な場合は、ベッドサイドで授業を受けることができる。

病院は日常生活環境の延長を提供するものという考えが共有されており、クラスメイトを病院に招いて授業を行うこともある (西牧: 2013)。病院内学校のほかにもデンマーク青少年赤十字による「キッズカフェ」や入院患者と外来患者およびその家族のための病院図書館など、入院生活を支える環境が用意されている。

近年、デンマークにおいては ICT・ロボット支援技術・各種デバイス等の活用が熱心に取り組みられ、分身型ロボットや遠隔支援が入院中の子どもへの孤独・孤立を防止し、学校教育や仲間・クラスメイトと結び付けるための重要な手がかりとして機能している。一方、ロボットの介入を嫌悪する子どももおり、子どもの発達や生活上のニーズに十分に応じることができていない点も指摘されている (Weibel ほか: 2020)。

## 4. まとめ

デンマークでは病院内学校における病気の子どもの学習保障のほか、病気や治療の不安を和らげるためのプレパレーションや遊び活動、安心できる居場所づくり、友人との交流の場の設定、病院内図書館の利用など、可能な限り子どもの日常生活環境を提供し、子どもの「生活の質 (QOL)」の保障を大切にしながら教育支援が実施されている。

コロナ禍において多様なオンライン活用が目立され、病気の子どもの学びにも ICT・ロボット支援技術を活用する取り組みが世界的に広がっているなかで、子どもの声・支援ニーズを丁寧に聴きながら、ICT・ロボット支援技術の利用のあり方について検討していくことも求められている。このことはデンマークだけでなく、日本を含めて国際的に共通する課題である。

## 文献

Danske Patienter (2016) Skoleliv med sygdom: Hvilken støtte får børnene? En rundspørge blandt forældre.

猪狩恵美子 (2016) 『通常学級在籍の病気の子どもの特別な教育的配慮の研究』風間書房。

Ning de Coninck-Smith (2002) Svagbørnsskolen.

<https://www.folkeskolen.dk/13671/svagboernsskolen>

西牧謙吾 (2013) デンマークの小児がんの実態調査報告、「小児がんに関する情報発信 (こどもの自立支援)」報告書、pp.26-47、社会福祉法人はばたき福祉事業団。

Weibel M, et al. (2020) Back to school with telepresence robot technology: A qualitative pilot study about how telepresence robots help school-aged children and adolescents with cancer to remain socially and academically connected with their school classes during treatment. *Nurs Open*. 12;7(4), 988-997.

(NOHDA Subaru, TABE Ayako, ISHII Tomoya, NAITOH Chihiro, ISHIKAWA Izumi, IKEDA Atsuko, SHIBATA Mao, TAKAHASHI Satoru)

## スウェーデンにおける病気の子どもの教育ケアの動向

○高橋智 田部絢子 石井智也 石川衣紀 能田昴 内藤千尋 池田敦子 柴田真緒  
(日本大学) (金沢大学) (東海学院大学) (長崎大学) (尚綱学院大学) (山梨大学) (東海学院大学) (戸田市立美女木小学校)  
KEY WORDS:スウェーデン 病気の子ども 生活の質(QOL)

### 1. はじめに

スウェーデンでは糖尿病・心疾患・喘息・アレルギー等の慢性的長期的な病状の総称を「医学的障害 (medicinska funktionsnedsättningar)」といい、病気の子どもの教育は「子どもの教育ニーズが存在している場所において支援を準備する」という方針のもとに、病院内学校・学級、訪問教育、通常の学校・学級での個別配慮等によって実施されている。

「病気の子ども」を教育ケアするというのではなく、子どもの病気に配慮して教育しながら、入院・療養中も「患児」ではなく「その子らしさ・子どもらしさ・日常性」を保つことや「遊び・笑い」が大事にされ、そのことが子どもの快復、円滑な入院生活、退院後の生活へのスムーズな移行に不可欠と考えられている (高橋ほか:2018)。それゆえに子ども病院等では病院内学校・学級の教育とともに、プレイセラピー、ホスピタルクラウン、ファシリテッドッグ、子ども図書館、家族宿泊施設等の整備に重点的に取り組んでいる。

スウェーデン教育法では事情により学校に通学ができない場合は「病院等あるいは子どもの自宅又はその他の適切な場所で特別指導が提供されなければならない」と規定され、病院に入院している子どもの教育は居住地の在籍校と病院内学校・学級が連携して保障しているが、子どもの教育責任は基本的には居住地の在籍校にある。入院中の子どもの場合、病気への配慮はあるが、通常のカリキュラムを病院内学校・学級において行う。知的障害等を併せもつ子どもの場合には特別教育のカリキュラムを適用する場合もある。

さて本報告では、病気の子どもの教育ケアの先進国でありながらほとんど知られていないスウェーデンの動向を紹介し、日本の病弱教育推進の課題を考察する一助としたい。なお、本報告は報告者らの「北欧福祉国家と子ども・若者の特別ケア」研究チームによる訪問調査研究の一環である。スウェーデンの調査協力者・機関に対しては事前に文書にて「調査目的、調査結果の利用・発表方法、秘密保持と目的外使用禁止」について説明し、承認を得ている。本研究に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

### 2. スウェーデンにおける病気の子どもの教育ケアの特徴

スウェーデンでは入院している子どもには病気になる前と同様の生活の質 (QOL) を保障することが優先され、子どもの遊び・休息・余暇等の権利を保障する取り組みが実施されている。入院病棟では小児科医・児童精神科医・看護師・教師 (特別教育家)・プレイスペシャリスト・心理士・きょうだいコーディネーター・小児科コーディネーター・ソーシャルワーカー・ホスピタルクラウン等の多様な専門職との連携が図られ、病気の子どもの QOL 保障をベースに、子どもの発達に応じた教育ケアが実施されている。

病気の子どもの教育ケアは「病気の子どもの教育ニーズが存在している場所において支援を準備する」という方針のもと、病院内学校・学級、自宅療養児への訪問教育、通常の学校・学級等、あらゆる場所において子どもの実態やニーズに応じて教育ケアが実施される。病院に入院している子どもの教育責任は基本的に居住地の在籍校にあるが、病院内の教師の組織化や病院内学校・学級の教育支援の実施については病院のあるコミューン (基礎自治体) の責任である。2017 年の

学校監督庁調査によれば、身体疾患を有する子どもの教育ケアは 35 ヶ所の病院の病院内学校・学級、心身症・精神疾患を有する子どもの教育ケアは 27 ヶ所の病院で実施されている。

近年、身体疾患を有する子どもの入院期間は短期化の傾向、一方、精神疾患・発達障害等を有する子どもは長期化の傾向にある。2016 年 1 月 1 日～9 月 1 日において計 4,763 名が病院内教育を受け、その約 75% の子どもは身体疾患を理由に、約 25% の子どもは精神疾患を理由に入院している

(Skolinspektionen, 2017)。入院期間の短期化によって、病院内教師は居住地の在籍校の教師と連携を図り、退院後も継続的に子どものニーズに応じた教育ケアが実施できるように取り組んでいる。入院期間は短期化の傾向にあるものの、退院後に短期入院や外来デイケア等でケアを受ける必要があり、病院内学校・学級では退院後に居住地の在籍校で学んでいる子どものもとに訪問することも少なくない。

さて、小児がんの子どもへの取り組みとしてスウェーデンに 6 ヶ所設置されている「小児がんセンター」にも教師が配置されている。小児がん治療を受けた子どもは後年になって認知記憶障害・集中力低下・情緒不安・倦怠感等の晩期合併症で苦しむことが多く、学校生活にも大きな影響を及ぼす。Larsson ら (2019) の調査では脳腫瘍治療を受けた子どもの約 4 分の 1 が学習困難で高校に通えていないこと、小児がん生存者の 10 名に 7 名は晩期合併症に苦しみ、それゆえに小児がんセンターでは子どもの成長段階に応じて晩期合併症等についての相談支援を行い、子どもと家族の長期的フォローアップに取り組んでいる (Barncancer Fonden : 2017b)。

入院を要しない場合でも慢性疾患等によって長期の生活機能の低下を伴う場合には医学的障害と判断され、通常学校・学級等でも子どもが必要とする医療的ケアに係る特別な行動計画 (医療行動計画) の作成が義務づけられている。この行動計画は子ども・保護者・学校の三者で作成されるが、緊急時対応の明記も要請され、学校の健康管理の重要性を示している。特別ニーズ教育庁によれば代表的な医学的障害として「てんかん・糖尿病・心臓病・アレルギー・喘息」が挙げられている (Specialpedagogiska skolmyndigheten : 2021a)。

### 3. おわりに

スウェーデンにおいては病院内学校・学級における病気の子どもの学習保障のほか、病気や治療の不安を和らげるためのプレイセラピーやプレパレーション、安心できる居場所づくり、病院内図書館など、可能な限り子どもの日常生活環境を提供し、子どもの生活の質 (QOL) の保障を大切にしながら教育ケアが実施されている。

近年、スウェーデンにおいても ICT・ロボット支援技術等の導入が熱心に取り組まれ、とくに分身型ロボットや遠隔支援を積極的に活用して入院中の子どもの孤独・孤立を防止し、学校教育や友人・クラスメイトと結び付けるための重要な手がかりとして機能している。しかし、ロボットの介入を嫌う子どももおり、子どものニーズに十分に応じることができていない点も指摘されている。

(TAKAHASHI Satoru, TABE Ayako, ISHII Tomoya, ISHIKAWA Izumi, NOHDA Subaru, NAITOH Chihiro, IKEDA Atsuko, SHIBATA Mao)

# ことばの教室におけるコロナ禍の指導内容・方法の在り方

## 一 コロナ禍において自宅課題を行う保護者との連携を意識した課題の工夫 一

四街道市立四街道小学校 堂前 晃子

### 【目的】

本教室に通級している児童の殆どは発達途上にみられる構音状態が改善せず、構音が完成されるべき時期になっても正常音が獲得されず、「置換」「省略」「歪音」等の誤りが習慣的になっている。産生が難しい各音の指導では様々な指導方法が考案・提案され、確立された方法を多くの文献から探すことは容易である。しかし、実際の児童の構音指導では誤り音が自覚されても、文献にみられる正しい構音操作の獲得のための方法を行うことが難しく、行っても効果が得られ難いことが殆どであった。児童の多くは⑦口唇の開きが小さく、声も小さめ、④舌の脱力が苦手で、⑦口唇や舌の動きが左右均等でなく偏りがあり、⑤発声持続時間が短い等の様子から、構音障害の要因の中でも構音器官の随意運動能力が大きく影響していると考えられた。構音指導の初期段階の目標は正しい音の習得であるが、その前提としての構音器官の随意運動能力を高める必要性を感じ、構音学習へのレディネスを高めたいと考え、口腔機能の向上を目指した指導していたが、コロナ禍ではことばの教室で行うことが当然と考え、実践してきたことが難しい状況となった。感染症への予防対策を意識した教室環境整備、指導内容の制限を受けての課題選択や指導方法に対する保護者の協力、教材の工夫が必要となった。

### 【方法】

#### 1 教材・教具等の扱いへの配慮

コロナ禍中、指導時間中に指導者及び児童共にフェイスやマウスシールドの装着と教材・教具の清拭が加わった。

#### 2 教材・教具について

コロナ以前に行っていたメガホンを使った声伸ばしや、スピーチ・シューを使って自分の発音を聞き取ることを自宅でのカード課題に加えた。また、日常のマスク装着で口の動きや発声量が少なくなったことから、「あおうーうおあー」の声伸ばしに「のー」音等でのチャイム音模倣を促す等の発声音の高低を意識する課題とした。また、単語練習カードの読み練習を行い、保護者にチェックしてもらったビニール袋にカードを差し込んだ清拭可能なファイル（図1）を作成した。全ての教材の衛生管理は難しいため、教室課題を自宅でも日々できるよう①口や舌の体操②早口言葉・回文等③目と手指と

発語等の教材カード（図2）やグッズの殆どを個人用とした。

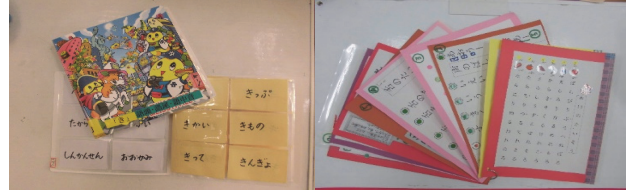


図1 共通で使用する単語カード帳 図2 個人用課題カード集

### 【結果】

#### 1 コロナ禍における指導内容・方法の変更と児童の様子

1回45分の指導の時配は、④自由会話・自由遊び：5～10分、⑤口腔機能の向上を目指す指導：20分、⑥読み書き・言葉のやり取り：10～15分、⑦ゲームと感想等のまとめ：5分であったが、マスクとシールドの取り換えが必要なことから、少しずつ時短され、教材も清拭可能なものに限定された。

◎事例：カ行音がタ行音に置換していたAさんの改善例

#### 2 感染症予防対策に関する保護者との連携について

保護者は質問に本教室のコロナ対策に関して全員が十分と答えていたが、持ち帰り袋のファイルと教材量の増加に改善を求める方が2割いた。自宅課題では殆どが声かけや共に行っていたが、メガホンやシューの使用は2割に留まった。

#### 3 課題提示及び終了時期について

構音状況と本人及び保護者の希望から目指していた終了時期を休校期間もあり教材・指導方法の限定で目標音の習得はできたが般化まで進めずに3か月前後延ばした児もいた。

### 【考察】

コロナ禍で、指導内容・方法、教材・教具の限定があり、終了時期を予定より延ばさざるを得ない児童もいたが、保護者の協力を得て、教室での課題の一部を自宅の日々の課題として行えたことで、各児の構音状態の改善がみられ、学校を含む日常生活での言語生活の向上に繋がったと考えられた。制限された状況に適応した教材教具の必要性が示唆された。

\*本研究内容は、事前に学校長及び対象となった児童の保護者より発表の許可を得たものであることを申し添える。

### （ 参考・引用文献 ）

- 1) 阿部雅子 2003「構音障害の臨床」金原出版
- 2) 大伴 潔他 2002「言語発達とその支援」ミネルヴァ書房
- 3) 川野通夫 2013「言語障害」金原出版
- 4) 北出勝也「子どものビジョントレーニング」PHP 研究所
- 5) 毛束真知子 2002「絵でわかる言語障害」学習研究社
- 6) 玉井ふみ他 2015「言語発達障害学」第2版 医学書院
- 7) 長澤泰子 2000「構音障害の診断と指導」6版 学苑社

DOUMAE Akiko

# 自立活動モデルからみた障害児支援方法の検討

## ーコアカリキュラム（案）への批判ー

久田信行（群馬医療福祉大学）

KEY WORDS:方法・技法 自立活動 コアカリキュラム

### 【問題】

特別支援学校教諭免許のコアカリキュラム（案）が公表されているが、指導方法については明示しないことが早々と決められていた。特別支援学校教諭の教員養成において支援方法の論議がスポイルされているのはなぜだろうか。どうして、方法・技法の議論さえ避けられるのか。避けた結果、何を重視する発想になるのか。

自立活動においては、個別的教育支援計画等の作成が中心で、評価に比べ、方法はほとんど述べられていない。

教育全般について、方法や技法を検討することが避けられているのではなからうか。方法・技法は伝えにくいという作業仮説を設けて検討する。

### 【コアカリキュラム（案）における指導法の取扱い】

コアカリキュラムのワーキンググループが開催される前の令和 4 年 2 月に「特別支援学校教諭免許状の教職課程コアカリキュラム作成の基本的方向性と考え方」が出され、「なお、『指導法』については、特別支援学校の教育において適用できると思われる方法又は方法の裏付けとなっている理論は多様に想定されるため、特定の理論の表記は避けるとともに、全国すべての大学の教職課程で共通的に習得すべき資質能力を示すという本コアカリキュラムの作成の目的を踏まえ、一般的な表現の工夫に努めること。」具体的な方法論を示さずに一般的な方法を示せという、矛盾した方向性の元に検討が進められた。この文言はコアカリキュラム案でもほとんどそのまま書かれている。

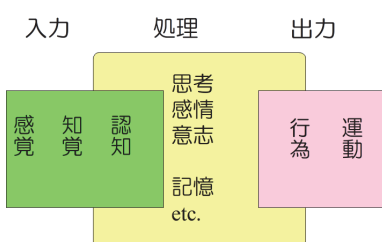
極めて多様な理論があるとしつつも、一般的で統一感のある表現ができると書いており、そこで議論が止まって、実際は「指導法」という単語は 40 カ所書かれているが、「教育課程と指導法」など見出しとしての用法であり、本文に指導法の記載が無い。「方法」という用語にしても、本文の中だと聴覚障害で 1 カ所触れられているだけである。

コアカリキュラムは、特別支援学校教諭が「共通的に修得すべき資質・能力」のはずなのに、象徴的だが、「指導方法」、「技法」という文言は一言も出てこない。このことは将来に禍根を残すと言わざるを得ない。

### 【考察と提案：自立活動モデル】

筆者は、心理学的諸機能を図 1 のように捉えている。

図 1 心理学的諸機能



分間の関連が容易にイメージできるとともに、自立活動の 27 項目の内容が、心理モデルの知・情・意などのブラック

ボックスに触れていないことも分かる。

図 2 自立活動モデルと説明のための心理モデル

### 自立活動モデル 自立活動（心理）モデル

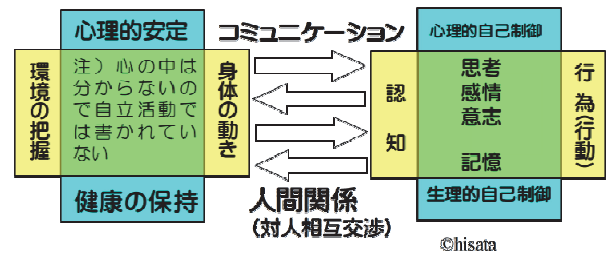


図 2 では、左が自立活動の 6 区分の図示で、右はその心理学的な発想からの解説を示している。

自立活動の 6 区分は、カリキュラムなので、大綱的に示された指導内容と考えられてきた。しかし、図 2 のように捉え直すと、自立活動の 6 つの区分は諸機能の群である。6 区分は相互に関連してシステム（系）を形成しており、それらの諸機能を高める活動の支援は指導方法でもある。

「環境の把握」は心理学的には認知機能が中心であり、「身体の動き」は動作や行動を含む行為（意志）機能が中心と考えることができる。認知と行為の間には心理学的な処理が行われる。自立活動（心理）モデルでは心理学的な諸機能が理論的に仮定されている。

心理的安定と健康的保持は、心身のシステムの安定の側面で、生理的及び心理的な自己制御関連の機能である。

前述の基本的方向性の論理は、多様な特性に応じて多数の方法があると仮定した論理にみえるが、それは誤解と思われる。ある程度普及し、広く認められている特定の方法は、背景の理論をもち、指導方法の体系を有している。同時に、特定の個々の特性に対する働きかけではなくて、人間として共通の機能（自立活動の 6 区分の機能など）を改善・発達させる方法なのである。

### 【結語】

実際に障害児とかかわり、日々の実践を行っている教師は、「こうするには、どうすればいいか」を日々考えている。こうするという「目標」すなわちより良い活動を、どうすればいいか（どう引き出すか）という「方法・技法」の工夫を行っているのである。これを繰り返している過程で、目の前の子どもの実態も肌で感じるし、目標も、方法との関連で立てられてくる。それが「指導計画」なのである。

方法・技法のないコアカリキュラム案は、「こうするには」に留まっていて、「どうすればいいか」を示していない。そこで議論が留まっているのは、余りにも実践を知らないからである。もし、一般論で書くならば、自立活動を根拠に、「身体の動きの機能を高める方法・技能を大学で教える」と述べれば良い。あと一歩進めて、数ある方法の一例を示すという位置づけで、例えば「動作法など、基礎研究も認められる方法を具体的に大学で演習する」と述べることも可能であろう。

(HISATA Nobuyuki)

# 小学校低学年の保護者による子どもの学校生活

通常学級に在籍する発達障害児との比較

○ 中嶋理香

(日本福祉大学教育心理学部)

Key Word: 学校生活 発達障害 アンケート調査

## 【目的】

発達障害児とその保護者への学校生活に向けた予期的ガイダンス実施に向けて、その事前調査として小学校低学年(1年生～3年生)児の保護者からみた学校生活の様子についてのアンケート調査を実施した。学年による変化と発達障害の有無による保護者意識の違いを把握する目的で結果を分析した。

## 【方法】

対象は、通常学級に在籍する低学年児と発達障害の診断を受けた低学年児を持つ保護者である。対象人数は、研究協力校(10校 2503人:以下一般児童生徒)が490人(有効回答率19.6%)、協力機関(2施設 60人:以下発達障害児)が39人(有効回答率65.0%)である。調査資料は、学校適応スキルプロフィール(以下ASIST)と生活調査票である。一般児童生徒に通常学級に在籍する発達障害児が含まれている可能性がある。分析方法は、ASISTの適応スキルの把握(A尺度)の得点(40点満点)と特別な支援ニーズの把握10領域(B尺度)の支援レベル(通常対応・要配慮・要支援)の人数を学年・発達障害の有無で比較した。

【倫理的配慮】本研究は日本福祉大学「人を対象とする研究」に関する倫理審査委員会の審査(21-015-03)および協力機関での倫理審査で承認を受けて実施した。

## 【結果】

### 適応スキルの把握(A尺度)

学年変化:一般児童生徒と発達障害児は、共にA尺度において学年が上がるとともに評価点も上がった(図1)。

発達障害の有無による比較:A尺度の下位領域を比較すると、一般児童生徒は、生活習慣を基準に言語表現と社会性が高く、手先の巧緻性と行動のコントロールが低いプロフィールを描いた。一方、発達障害児は、生活習慣の評価が最も高く、言語表現、社会性、行動のコントロール( $P<0.0159$ )、手の巧緻性( $P<0.0317$ )の順に低い。一般児童生徒と発達障害児の下位領域の得点比較では、発達障害児の評価で言語表現/社会性/行動コントロールは有意にどの学年も低( $P<0.001$ )く、生活習慣( $P=0.1128$ )と手先の巧緻性( $P=0.0666$ )は、一般児童生徒の1年生と有意差はないが、2年生と3年生よりも有意に低い( $P<0.001$ )。

### 特別な支援ニーズの把握(B尺度)(図2)

学年変化:一般児童生徒の70%の保護者は通常対応でよいと判断している。有意差はないが、1年生>2年生>3年生の順に要支援の全体に占める割合が減少し、要配慮は逆に1年生<2年生<3年生が増えた。特に3年生の要配慮は、注意集中力( $p<0.0021$ )、意欲への配慮( $p<0.001$ )において有意差があった。発達障害児への支援ニーズは、要配慮が有意に少なく、通常対応と要支援の二極

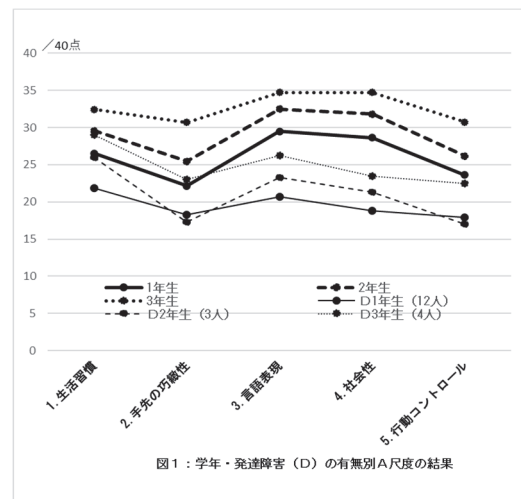


図1: 学年・発達障害(D)の有無別A尺度の結果

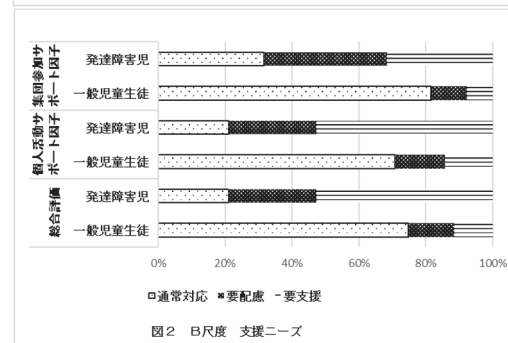


図2 B尺度 支援ニーズ

化していた。

発達障害の有無による比較:一般児童生徒は、有意に通常対応が多いが、要支援・要配慮では、違いがなかった( $p=0.1269$ )。

生活調査票 80%の保護者は学校生活満足し、子どもが自分の気持ちを表せているという評価をした。発達障害児と一般児童の保護者の違いは、子どもの予期しない出来事へ対応についての評価に現れた。この項目に対して判断できないとする発達障害児の保護者が一般児童生徒の保護者よりも有意に多かった。また、学習スキルや規範意識においても、否定的な回答が一般児童生徒よりも多かった。

## 【考察】

80%の保護者が学校生活に対して満足していたが、通常対応でよいとする割合は70%であった。発達障害児の保護者は、一般児童生徒よりも適応スキルを低く評価し、生活全般よりは個別の学習スキル、行動特性、情緒特性の評価が低い。また、支援ニーズは、二極化していた。この結果から学校生活環境を子どもに合わせるのではなく、子どもを環境に合わせるという保護者認識・価値観を持っていると思われた。予期的ガイダンスでは合理的配慮の観点から子どもの生活環境を変える発想を持つよう支援する必要がある。

本研究は基盤研究(C)(課題番号20K03055)の助成を受けた。

# 特別支援学校の自立活動に関する動向と課題

—「肢体不自由・病弱」領域を中心に—

○石井智也 田部絢子 内藤千尋 能田昂 石川衣紀 池田敦子 柴田真緒 高橋智  
(東海学院大学) (金沢大学) (山梨大学) (尚絅学院大学) (長崎大学) (東海学院大学) (戸田市立美木小学校) (日本大学)

KEY WORDS: 特別支援学校、自立活動、肢体不自由、病弱

## 1. はじめに

現在、肢体不自由特別支援学校数（肢体不自由部門設置特別支援学校を含む）は 2010 年から 2019 年で比較すると 296 校から 352 校と増加し、他の障害種に比べて特に重度重複障害児が多く、医療的ケアを必要とする児童生徒数は年々増加していることが特徴的である。そのために「自立活動を中心とした教育課程」が編成されていることも多く、運動機能面の取り組み、健康面の改善、摂食指導、ICT を活用した代替コミュニケーション等の多岐にわたる取り組みがなされている。

また、病弱教育における自立活動の指導では特に「慢性疾患の子どもの自己管理能力の育成の必要性」が指摘され、慢性疾患別に指導内容を明確にする必要性が指摘されている（日本育療学会：2019）。

このような状況をふまえて本報告では、肢体不自由教育・病弱教育を中心に特別支援学校等における自立活動の取り組みに係る研究動向を概観し、自立活動の課題を検討する。対象となる研究は「自立活動」「肢体不自由」「病弱」をキーワードとし、Cinii、J-Stage 及び Google Scholar を用いて国内の研究を検索し、本報告の目的に照らして 43 件の研究を採用した。

なお、本研究に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

## 2. 肢体不自由特別支援学校における自立活動の動向と課題

岡崎ほか（2020）は、肢体不自由教育では身体に関わる課題が見えやすいが、認知面を含めた発達特性の不均等に起因する学習活動の困難に目が向きにくいとして、教師と「自立活動実習助手（作業療法士・言語聴覚士・看護師）」が連携して、細かい発達段階や疾患に関する医療的視点と日常の教育的視点を合わせて、丁寧な評価と実態整理を行うことの重要性を指摘している。

香野（2016）は肢体不自由児の成長や育ちのニーズについての保護者調査を行い、ニーズ内容の質的变化、環境の発達の变化を契機とするニーズの変化等を明らかにし、肢体不自由特別支援学校在籍児童生徒のニーズに応じた教育支援の重要性を指摘している。近年では当事者研究等の成果より、肢体不自由当事者が有するリアルな困難や支援ニーズについても実証的に明らかにされてきている（熊谷：2009・2020）。

14 歳時の医療ミスにより四肢麻痺・発話障害・視覚障害・嚥下障害等を抱える重度障害者となり車椅子生活を余儀なくされている天島（2021）は、肢体不自由養護学校在籍時の「重複障害学級」で実施された教育課程や教育方法が自身のニーズにほとんど合っていなかったことや、大学進学等を含めて自身の将来の希望が受け入れられなかったことについて証言している（ある教師だけが天島氏と向き合い、できる限りの可能性を引き出すような支援を実施していたと振り返っている）。

## 3. 病弱教育における自立活動の動向と課題

病弱教育の自立活動の実践において、角田（2000）は腎疾患児の食事・安静・服薬のあり方などの実際の体験を生かした活動を重視した自立活動の取り組みを通して、「生活上の様々な制約を『制限されるもの』としてでなく『工夫すればここまでできる』という前向きな気持ちを育てる学習を積み重ねていくことが、病

気を理解し自己管理をしながら明るく生きていく態度に繋がる」ことを提起している。

病弱特別支援学校における病弱理解教育においては、その多くが「本人の病弱」を取り上げて「他児の病弱」を取り上げるケースが少ないこと、自立活動や保健体育等の時間に重点的に行われていることが報告されている（富永ほか：2002）。

また、病弱教育の自立活動の柱となる病弱理解に関わり「ブレパレーション（準備教育）」の取り組みが挙げられる。日本でも小児看護の分野を中心に実施されているが、例えば北欧諸国の子ども病院ではブレパレーションがきわめて丁寧に行われている。ブレパレーションを通して子どもの病弱や治療・処置についての認識・理解を促進し、そのことが治療に伴う不安・恐怖・ストレスや PTSD を軽減すると評価されている（石川ほか：2021、池田ほか：2022）。

## 4. まとめ

重度・重複化のなかで児童生徒のニーズが把握しにくい状況であるからこそ、児童生徒が有する多様な生活および発達上の課題・困難や支援ニーズを、近年、開発が目覚ましい ICT やロボット支援機器等を活用しながら適切に把握し、それを自立活動においてどのように位置づけていくのかという教育学的検討が不可欠である。

肢体不自由教育・病弱教育における自立活動のあり方の検討においても、肢体不自由および病弱を抱える当事者が有する困難・支援ニーズについて十分に傾聴し、当事者の視点からの「自立」のあり様を描くことが不可欠である。

### 【文献】

- 池田敦子・田部絢子・石井智也・石川衣紀・内藤千尋・能田昂・柴田真緒・高橋智（2022）スウェーデンにおける病弱の子どもの特別教育システムと支援の実践、『東海学院大学研究年報』7、pp.79-95。
- 石川衣紀・田部絢子・内藤千尋・石井智也・能田昂・高橋智（2021）スウェーデンにおける子ども病院と病院内教育の実践—ストックホルム市「サクス子ども病院」の訪問調査から—、『長崎大学教育学部教育実践研究紀要』20、pp.11-19。
- 角田哲哉（2000）腎疾患児の自立活動、『育療』20、pp.19-30。
- 香野毅（2016）肢体不自由者のもつニーズの年齢段階による変化—保護者への質問紙と聞き取りによる調査から—、『特殊教育研究』54（2）、pp.77-86。
- 日本育療学会編（2019）『標準「病弱児の教育」テキスト』ジエース教育新社。
- 熊谷晋一郎（2009）『リハビリの夜』医学書院。
- 熊谷晋一郎（2020）『当事者研究—等身大の（わたし）の発見と回復—』岩波書店。
- 岡崎貴志・渡邊貴子・高木綾子（2020）肢体不自由児における教育—のざわ特別支援学校の取り組み—、『リハビリテーション医学』57（7）、pp.623-628。
- 天島大輔（2021）『「弱さ」を（強み）に—突然複数の障がいをもった僕ができること—』岩波新書。
- 富永光昭・長沢洋信・小川敦弘（2002）全国病弱養護学校小学部・中学部・高等部における病弱の理解教育に関する研究—全国病弱養護学校調査の分析を通して—、『障害児教育研究紀要』25、pp.59-72。
- (ISHII Tomoya, TABE Ayako, NAITOH Chihiro, NOHDA Subaru, ISHIKAWA Izumi, IKEDA Atsuko, SHIBATA Mao, TAKAHASHI Satoru)

# 特別支援教育における ICT 利活用に関する動向と課題

—視覚障害・聴覚障害教育を中心に—

○石川衣紀 田部絢子 石井智也 内藤千尋 能田昂 池田敦子 柴田真緒 高橋智  
(長崎大学) (金沢大学) (東海学院大学) (山梨大学) (尚絅学院大学) (東海学院大学) (戸田市立美女木小学校) (日本大学)

KEY WORDS: ICT 利活用、視覚障害教育、聴覚障害教育

## 1. はじめに

特別支援教育領域では障害当事者の「学びやすさ」「生活のしやすさ」を支援するために ICT (Information and Communication Technology、情報通信技術) を活用することを「支援技術 (AT: Assistive Technology)」と総称してきた。障害等により特別な支援を必要とする子どもにとって ICT は「合理的配慮を提供するにあたって必要不可欠なもの」であるが (新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議: 2021)、ICT の利活用が子どもの発達保障として機能していくためには、その前提として個々の学習到達度や発達課題を丁寧に把握していくことが求められる。

さてコロナ禍において、学びの継続と感染症流行による制限を最小限にするための方策として ICT の活用が大きく注目され、また緊急的な学びの保障の観点から学習指導要領の改訂と関連して掲げられていた GIGA スクール構想が急速に推進されることとなった。教育のデジタル化がもたらす変容のなかで新たな端末の利活用が注目されているが、全ての子どもの学びと発達の保障を実現していくためには、特別支援教育領域における ICT 利活用の動向と課題を整理する必要がある。それゆえに本研究では視覚障害・聴覚障害教育を中心に、ICT 利活用の動向と課題を検討していく。なお本研究に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

## 2. 視覚障害教育における ICT 利活用の動向と課題

ICT 技術の発展により点字表示装置、スクリーンリーダー、自動点訳ソフトによる点字のデジタル化などの進展、スマートフォン・タブレット等による読み上げ機能や拡大機能の活用によって、視覚障害当事者も様々な情報にアクセスできるようになり、「生活の質 (QOL)」が向上しつつある (浅川: 2012)。

近年、地図アプリとの接続や危険防止機能のあるデジタル白杖の開発、OCR (光学文字認識) や顔認識をして音声で教えてくれる眼鏡装着型小型カメラデバイスなど、一人での外出を可能にするデジタル機器の開発もなされている。しかし、視覚障害「親の会」へのヒアリング調査のなかで「デジタル白杖など、良いものが沢山開発されているが、支給対象品や支給額がこまめに見直されていないと感じる」と言及されているように (日本視覚障害者団体連合: 2020)、視覚障害を有する子どものニーズを踏まえながら、ICT・デジタル機器の利用を通して学習保障や生活の質 (QOL) の向上をめざした教育支援が不可欠となる。

文部科学省 (2019)「教育の情報化に関する手引」では ICT 機器を活用した具体的な支援方略が示されているものの、実際には高校・高等部生徒に比して小中学校・小中学部児童生徒のデジタル教科書等の利用が芳しくないこと、視力 0.02 未満の児童生徒についてはデジタル教科書の利用意向は強くあるものの、実際にはほとんど利用できていないことが明らかにされている (文部科学省: 2021)。

## 3. 聴覚障害教育における ICT 利活用の動向と課題

文部科学省 (2019)「教育の情報化に関する手引」では「情報機器は聴覚障害児童生徒が自らの生活を充実していく上で有用な機器であり、情報収集やコミュニケーションのツールとして活用することには大いに意義のある」と記述されている。聴覚障害児にとって ICT 活用により視覚情報が増えることやコミュニケーション手段の選択肢が広がることはプラスであるが、一方、視覚情報が複雑化することが学習者の負担を増加させる可能性や ICT の活用方法に教師の意識が向いてしまい、児童生徒の発達に必要な学習課題の検討が不十分になってしまいかねない危険性についても留意する必要がある。

最近では聴覚障害当事者の生活における大きな問題として生活音の認知があることから、小島ほか (2015) はスマートフォンなどで生活音を認知するアプリケーションの開発も行っているが、学校教育のみならず、日常生活における ICT 機器・支援技術の利用で生活の質 (QOL) も向上することが明らかとなっている。

聴覚障害児において ICT の利活用により情報収集・発信の利便性が向上しているが、反面、読み書きのリテラシーが備わっていないと誤読・誤認やミスリードを誘発する危険性ははらんでおり (松永ほか: 2020)、読み書きリテラシーの教育も求められる。

## 4. おわりに

ICT の利活用においては、障害による困難・制約を補うのみならず、子どもの生活の質 (QOL) の改善・向上および「学びと発達の促進・保障」という視点が不可欠である。それゆえに、障害当事者の子どもが求める生活の質 (QOL) の改善・向上に係るニーズを子どもとともに検討し、それに基づいて ICT の利活用を通じた「学びと発達の促進・保障」のあり方を検討していくことが求められている。

### 文献

- 浅川智恵子 (2012) アクセシビリティ向上のための情報技術とユニバーサルデザイン、『情報の科学と技術』62(5)、pp.192-197。  
新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 (2021) 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告。  
小島皓治・内藤一郎 (2015) 人を探して近づいてくるロボットの検討—聴導大型ロボットの実現を目指して—、『筑波技術大学テクノレポート』23(1)、pp.27-32。  
松永信介・野秋誠 (2020) ICT 活用による聴覚障がい児童向け早期教育支援—読み書きスキル向上を目的としたモバイル教材の開発—、『JiSE Research Report』34 (7)、pp.71-76。  
文部科学省 (2019) 教育の情報化に関する手引。  
文部科学省 (2021) 視覚障害のある児童・生徒に対するデジタル教科書等の教育効果に関する調査・分析報告書。  
日本視覚障害者団体連合 (2020)「視覚障害教育の在り方に関する実態調査」報告書。  
(ISHIKAWA Izumi, TABE Ayako, ISHII Tomoya, NAITOH Chihiro, NOHDA Subaru, IKEDA Atsuko, SHIBATA Mao, TAKAHASHI Satoru)

# コロナ禍における子どもの不安・ストレスと 睡眠困難・生活リズム困難に関する動向

○柴田真緒

田部絢子

高橋智

(埼玉県戸田市立美女木小学校) (金沢大学人間社会研究域) (日本大学文学部)

KEY WORDS: 新型コロナウイルス感染症 (COVID-19)、子どもの不安・ストレス、睡眠・生活リズムの困難

## 1. はじめに

新型コロナウイルス感染症 COVID-19 (以下、コロナ禍) は、世界各国の子ども・若者にも大きな犠牲を強いている。子どもの生活基盤が安定せず、不安・ストレス等に伴う睡眠・生活リズムの乱れ、摂食困難、自傷、登校しぶり・不登校、感染不安と自主休校等の発達危機の高まりは国内外で報告されつつある。

なかでも休校・外出自粛といった生活リズムの変化やコロナ禍による不安・ストレスが相俟って睡眠・生活リズムの困難を抱える子どもは増加しており、各種の不応 (不安・抑うつ・ゲーム等依存・摂食困難・自傷・不登校・引きこもり等の不応等) を促進していると推測される。しかし、長期化するコロナ禍における子どもの睡眠・生活リズムの困難について継続的に検討した研究は僅少であり、早急な実態把握や早期介入が喫緊の課題である。

それゆえに本報告では、コロナ禍の子ども睡眠・生活リズムの困難について国内外の研究を検討し、発達支援の課題を明らかにしていく。対象となる研究は「新型コロナウイルス感染症/COVID-19」「子ども/Children」「睡眠/sleep」「生活リズム/byological rhythm」をキーワードとして Cinii、J-Stage、Google Scholar を用いて研究を検索し、本報告の目的に照らして関連のある研究を採用した。なお、本研究に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

## 2. 国内における睡眠・生活リズムの困難に関する研究動向

国立成育医療研究センターが 2020 年 4 月より継続的に行っている調査によると「寝つけない・夜目が覚める」「いやな夢・悪夢をよくみる」割合は、2021 年度よりは低い傾向にあるものの横ばいの状態が続いている (国立成育医療研究センター: 2020,2021,2022)。

本田 (2022) は、コロナ禍に適応するために子どもたちの自律神経がフル活動した結果、疲労の程度が大きくなりすぎると過覚醒状態になって眠れなくなることを指摘しており、感染症が流行し始めた当初における休校・外出自粛をきっかけとしていた睡眠・生活リズムの困難の背景は、多様に変化している状況が推測される。

睡眠・生活リズムの困難と関連の深い不登校の子どもも増加傾向にある。日本では 2020 年度に 30 日以上登校せずに不登校とみなされた小中学生は前年度より 8.2%増の 19 万 6127 人で過去最多となっている (文部科学省: 2021a)。コロナ禍で自殺する児童生徒は急増しており、その理由としてうつ病をはじめとした精神疾患による病気の悩み・影響が上位にあがっている (文部科学省: 2021b)。

笹原 (2021) は子どものうつは睡眠・食事が確保できればストレスがあっても自分で回復できるが、それができなくなると自分で回復するのは難しくなり、それゆえに子どもの睡眠・食事を中心とした生活リズムの確保がうつ・自殺予防にも重要であると指摘する。

コロナ禍における知的障害・発達障害を有する子どもの実態について、持田 (2020) は見えないウイルスへの不安や恐れ、急に増えた様々な制限や新たなルール、社会状況により

頻繁に変更される予定等、見通しの持ちにくい状況下での生活は、大きなストレスになっていると述べている。

柴田・高橋 (2020) がコロナ前に発達障害当事者に対して睡眠困難に関する調査を行った結果では、平時においても発達障害当事者が睡眠困難を抱える割合が有意に高かったことを報告しており、長期化するコロナ禍において、不安・ストレス等に起因する睡眠・生活リズムの困難を抱える割合は大きく増加していることが推測される。

## 3. 国外における睡眠・生活リズムの困難に関する研究動向

Victoria CP ほか (2022) は、英国の子ども睡眠の状況についてロックダウン中と後に調査を行った中で、コロナ禍に関する不安と就寝時の不安に関連が見られたこと、コロナ禍における不安が大きいほど入眠までにかかる時間が長かったことを報告しており、不安を少なくすることが睡眠困難の軽減に大きく関わっている。

リトアニアの子ども・若者を対象としたコロナ禍における不安軽減の方策解明のための調査では、ロックダウン後に心身の不調を抱えていた子ども・若者の一部が良好な心理状態に回復したことを報告しており、学校における人とのつながりが回復を促進する重要な要因であったことを明らかにしている (RomaJ ほか: 2022)。

Serhat T ほか (2020) は、コロナ禍において症状が重い ASD の子どもほど重度の睡眠障害を認めたことを報告しており、日常生活の変化への理解が難しいことによる不安・恐怖・ストレス等が睡眠障害につながっていることも推測される。

Fatih HÇ ほか (2020) は、夜型の ADHD の子どもは朝型の ADHD の子どもと比較してより睡眠困難を抱えやすく、辛い体験の記憶を思い出してしまう傾向があることを報告しており、コロナ禍の不安・ストレスと睡眠困難が相互に関連している様子がうかがえる。

## 4. おわりに

本報告では、コロナ禍における子どもの睡眠・生活リズムの困難について国内外の文献レビューを通して検討してきた。コロナ禍では、現代の子どもも多くが有している生活リズムの乱れや心身の不調がより顕在化し、睡眠・生活リズムの困難に付随するゲーム・ネット依存、不登校、自傷、うつといった心身の不調を抱える子どもが少なくない。

こうした困難は子どもを取り巻く家庭や社会の影響を強く受け、障害のある子どもではとりわけ環境との相互作用の中でこうした困難を抱えやすい状況にあると考えられる。長期化するコロナ禍において睡眠・生活リズムの困難は今後も続いていくことが推測されるが、子どもの睡眠・生活リズムに伴う各種の発達困難について引き続き調査しながら発達支援の課題を明らかにする必要がある。

## 文献

国立成育医療研究センター (2020) コロナ×子どもアンケート第 1 回調査報告書。ほか  
(SHIBATA Mao, TABE Ayako, TAKAHASHI Satoru)

# 図形選択学習過程における「+」と「-」の因果関係

○足立圭子 原ふみ 上野岳

（よこはま児童文化研究所）

KEY WORDS: 学習過程 学習行動 行動制御

## 1. 目的

学習者の学習行動は学習関連因子によって制御されていると考える。主として認知における知覚や記憶という因子が考えられる。もしもそうでなければ、学習者の学習行動は生起しないだろうし、生起しても継続しないだろう。そこで協働学習者は学習者の学習行動が適切に継続するようにカード呈示を操作する。本稿では呈示刺激の時間量変換と学習結果との因果関係を学習結果から考察する。

## 2. 方法

### (1) 参加者

学習者 A 男子（30 歳代）高等部を卒業後作業所勤務  
入学前から、研究所に在籍。  
20 年間ほぼ毎週 LBM を学習している。  
研究所の公開講座では、協働学習者 I を担当  
協働学習者 I 学習時、見本項を学習者に呈示  
協働学習者 II 学習者の学習に同席、  
学習者に合ったワークシートを作成

### (2) 実験場所

本研究所の学習室で実施。

### (3) 使用装置：ラーニングボックス （研究所作成）

よこはま児童文化研究所の学習の定義は、「三者択一で二者関係を学ぶ」



図1, ラーニングボックス

### (4) 実施方法

学習者は、週 1 回 60 分で、各回 2~3 課題を学習

#### ラーニングボックス学習法

協働学習者が見本項を呈示学習者は、ラーニングボックスの蓋を開けて 3 枚の選択項から 1 枚を選択する。

#### (a) 提示—選択の手続き

① M<sub>D</sub> 見本項の呈示法協働学習者 I が「はい」と言い  
0.5~1 秒、5 秒、10 秒、20 秒間呈示 4 種に設定

② 学習者の選択取得までの遅延時間

0.5 秒、5 秒、10 秒、20 秒 30 秒の 5 種に設定

#### (b) 学習結果の記録法

M<sub>D</sub> と同じ S<sub>D</sub> を選択した場合には記録用紙に「+」

M<sub>D</sub> と違う S<sub>D</sub> を選択した場合には記録用紙に「-」  
で記入

「T1-T2-T3-T4」4 段階 各 10 試行

T1、T3 は P 音無し

T2、T4 は、見本項と同じ選択項を取るとピピピと音 (P 音) が鳴る

#### (c) 実施装置

研究所作成の「T1-T2-T3-T4 学習法」用のラーニングボックスを使用



図 2, VP21

### (4) ワークシート 視覚的知覚課題 21 (VP21)

6 枚で構成 左右同じ図 図形の向きが違う

右 3 枚—見本項 左 3 枚—選択項

### (5) 仮説

(1) 呈示時間が長ければ達成率が上がる

(2) 試行期 T1 から T4 で達成率が上がる

## 3. 結果

表 1 VP0021 4 段階呈示の結果

試行	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	達成率	
T <sub>1</sub>	M <sub>D</sub>	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
	S <sub>D</sub>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
	P	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
T <sub>2</sub>	M <sub>D</sub>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
	S <sub>D</sub>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
	P	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
T <sub>3</sub>	M <sub>D</sub>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
	S <sub>D</sub>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
	P	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
T <sub>4</sub>	M <sub>D</sub>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
	S <sub>D</sub>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
	P	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%

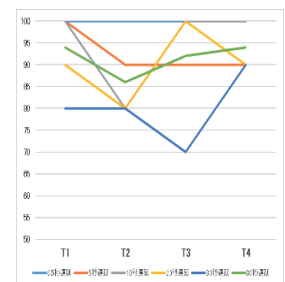


図 3 試行期の結果グラフ

表 1 から、「+」と「-」の出現位置、連続性に法則性が見られない。

図 3 から、(1) 呈示時間から結果を見ると、呈示時間が長ければ達成率が上がるという予測は外れている。

また (2) 試行期から見ると、T<sub>1</sub>→T<sub>4</sub>の試行によって達成率が上がるという予測も外れていた。

また、試行期の T<sub>2</sub>と T<sub>4</sub>に P 音が提示されたが、結果に反映されなかった。

ただし全体として 70%以上の達成率を示した

## 4. 考察

学習行動は継続されているが、達成率は想定された独立変数に見合った従属変数を示さなかった、

この原因はなんだったのだろうか。ただこれらの結果から学習者の内部で想定された認知処理が実施されていたことが理解できる。一般的に学習結果の「+」と「-」を制御している変数を操作的に制御することは不可能だろう。この変数には内部システムとしての認知変数（知覚、記憶など）の操作不可能性の問題がある。

とすれば、協働学習者のなすべき仕事は、学習者の学習行動が持続して継続される相手に徹底することだろうか。

本研究において個人情報保護法および日本特殊教育学会の研究倫理規定を遵守し、学習者の心身の負担に配慮しながら協働学習を実施した。インフォームド・コンセントの原則に立ち、学習者及び保護者には「調査目的、調査責任者・連絡先、調査結果の利用・発表方法、秘密保持と目的外使用禁止」について事前に説明し了解を得ている。

# 強度行動障害の生徒への他害行動軽減支援

— 生物心理社会モデルに基づいた積極的連携の効果 —

○大槻 真信

(茨城大学教育学部附属特別支援学校)

KEY WORDS: 教育 (高等教育), 行動・情緒障害, 強度行動障害

金丸 隆太

(茨城大学人文社会科学部)

## (目的)

知的障害児が示す強度行動障害は、学校現場や施設で大きな困難を引き起こしている。牛谷・肥後・福島 (2020) によると、「強度行動障害」という概念は、日本の障害福祉サービスの提供の過程で誕生した日本独特のものである。強度行動障害は、直接的な他害 (噛みつき、頭突き等) や間接的な他害 (睡眠の乱れ、同一性の保持等)、自傷行為等が通常考えられない頻度と形式で出現し、その養育環境では著しく処遇の困難なものであり、行動的に定義される群とされている。

水野 (2007) は強度行動障害を示す子どもたちが社会でよりよく生活していくためには、本人の努力のみならず、周りの人々の理解や協力が少なからず必要であり、その人のニーズを把握し、周りで共通理解をしていけるような支援体制作り、そして、キーマンとなって本人を支えてくれる人々の存在が重要であると述べている。本研究は、強度行動障害がある生徒が、学校という共生社会で、他の生徒や教員との繋がりを強める方法を検討することを目的とした。

## (方法)

ある特別支援学校に在籍していた A を対象とした事例研究を行った。A は自閉症スペクトラム障害と診断を受けており、田中ビネー知能検査 V (中学部 2 年時) では、DIQ28 だった。また、行政担当者との相談会や医療機関との支援会議などで、強度行動障害と呼べる状態であることが示唆されていた。なお、本研究は茨城大学教育学部研究倫理委員会の承認を得た (許可番号: 21P2200)。

## (結果)

生徒 A に対して学校は生物心理社会モデルを参考に組み立てた。生物学の視点から医療機関との連携を積極的におこなった。心理学の視点から、臨床心理学を専門とする大学教員と連携して適宜助言を受けた。社会学の視点から、環境の設定、本人への支援、行政機関や保護者との連携を行った。上記の取り組みにより、他害行動がどう改善されるかに着目した。直接的他害行動については、中学部 3 年生では登校数 150 日の中で 14 回 (9.3%) の他害行動が見られ、高等部 1 年生では登校数 154 日の中で 18 回 (11.7%) の他害行動が見られた (図 1)。

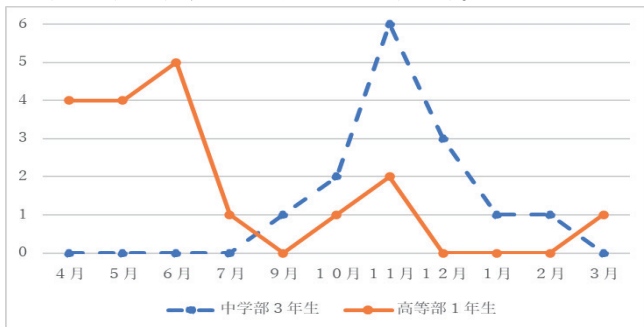


図 1. 中学部 3 年および高等部 1 年時の直接他害行動数

他害行動の回数のみに着目するのではなく、行動の内容を質的に検討するために、厚生労働省 (1993) の強度行動障害児 (者) の医療度判定基準強度行動障害スコアの中にある「他人に恐怖感を与える程度の粗暴な行為があり、対応が困難」

に当てはまる直接的他害がどれぐらい含まれていたかを数えたところ、中学部 3 年生では 14 回中 12 回 (85.7%) あり、高等部 1 年生では 17 回中 3 回 (17.6%) であった (図 2)。

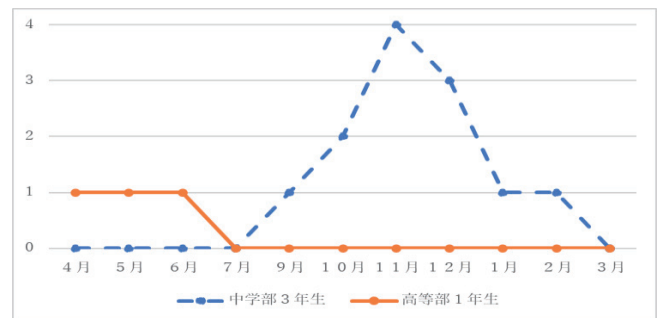


図 2. 程度の強い直接他害行動数

## (考察)

本事例では、強度行動障害の生徒が在籍する学校で共生社会を実現するために、生物心理社会モデルを参考に、医療機関との連携、臨床心理学者との連携、環境の設定、本人への支援、行政機関や保護者との連携を積極的に取り入れた支援をおこなった。その結果、他害行動について直接的他害行動全体の頻度は 1.26 倍増加したが、程度の強い直接的他害行動の頻度は、0.21 倍と大幅に減少させることができた。この結果から、強度行動障害者に対しての環境設定は、もはや合理的配慮ではなく、基礎的環境整備として提供する意識が大切だと言える。それは強度行動障害に苦しむ方を尊重することにも繋がり、本人との共生社会を実現することに大きく貢献すると思われる。

水野 (2007) によると、一人ひとりの障害特性を理解し、本人にとって何が必要で何がストレスとなっているのかを把握し、周りが共通の認識に立って対応しなければ、強度行動障害は軽減しない。本事例では生物心理社会モデルを取り入れることで、障害特性理解、ニーズやストレス要因の把握、教職員の共通認識の向上に役立ったと考えられる。

強度行動障害は本人にとっても周りの人にとっても、人としての繋がりを弱めるものであり、速やかな軽減が求められるが、それを実現する支援方法は多くない。そのような中、本事例のように複数の視点から多領域の専門家が学校と連携することで程度の強い直接他害行動が減ったことは重要な事実であり、多くの学校現場で有効な支援方法として提案できると考える。

なお、本論文に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

## (文献)

牛谷 正人・肥後 祥治・福島 龍三郎 (2020) 「強度行動障害のある人の暮らしを支える」中央法規出版株式会社  
水野 興司 (2007) 「自閉症児の強度行動障害の軽減に向けた取り組み—進路先へのスムーズな移行を目指して—」上越教育大学学校教育総合研究センター教育実践研究 第 17 集 pp. 139-144

(OTSUKI Masanobu, KANEMARU Ryuta)

# コロナ禍の現場実習生に対する支援と配慮の検討

—知的障害特別支援学校の進路指導を踏まえて—

○矢野川 祥典

(福山平成大学福祉健康学部)

KEY WORDS: コロナ禍 現場実習 困りごと

## 【問題の所在と目的】

我が国で今なお続く新型コロナウイルス感染症の影響は、経済活動をはじめ国民の生活全般に及ぶ。筆者が 2018 年度まで在籍した特別支援学校の進路指導でも、現場実習先の選定や感染症対策の徹底の難しさ等、影響は依然続いている。

本研究では、コロナ禍における現場実習に着目し、A 校の進路担当者に対する調査を参考に、コロナ禍で必要とされる支援や配慮の在り方について、特に一般就労を目指す生徒を中心に検討することを目的とする。

## 【方法】

### 1) 調査概要及び対象

20xx 年 4 月、A 校の進路担当者に対して質問紙を電子メールにより送付し、事前に回答を得た。その回答を踏まえ、電話によるインタビュー調査を実施、詳細を確認した。その調査資料を基に、現場実習(インタビュー調査実施日 5 月 27 日までのデータとなる)を中心とした進路指導で危惧される生徒の「困りごと」について検討した。

### 2) 倫理的配慮

本研究の計画及び発表における「倫理的配慮」について、A 特別支援学校長の承認のもと、実施している。

## 【結果】

まず、20xx 年度前期の高等部現場実習期間について、以下の表で示す。

### 1) 前期 (5 月～6 月) 現場実習期間について

表 1 前期 (5 月～6 月) 現場実習期間

学年	実習期間
高等部 3 年	5 月 16 日(月)～6 月 3 日(金) : 3 週間
高等部 2 年	5 月 18 日(水)～6 月 3 日(金) : 3 週間

高等部では例年、前期と後期で区切り実習を実施、高 1 生徒は新入生の実態等を考慮し前期実習はなく、後期から実習実施となる。コロナ禍により予定通り実習可能か否か危惧が続く状況に変わらないが、予定通りの日程で実習が行われた。

次に、コロナ禍の実習で気をつけている支援や配慮の在り方について、示す。

### 2) 視覚支援について

A 校では生徒への支援や配慮として、現場実習先の許可を得た上でタイムスケジュールや業務内容、注意点を確認し、一覧表や手持ちのカードを作成、提示してきた。コロナ禍において、業務を行う部署の職員自体がマスクをしているため口元が見えず、先方からの指示理解や意思疎通はさらに困難になることも予想される。したがって、視覚支援はこれまでに以上に大切な支援方法となることを進路担当と確認した。

### 3) コミュニケーションについて

先に述べたように、コロナ禍においてマスクの着用は必須である。しかし、どの業務においても義務づけられるマスクの着用は相手の口元を見えなくしてしまうことから、生徒が他者とコミュニケーションを図ることは、より難しい課題となるだろう。感染症予防の観点と相まって、そもそも現場での会話自体が少なくなっている可能性もある。これらの課題は、生徒の現場実習、その後の一般就労をとらえた場合、職場内でのコミュニケーションや指示理解、対人関係や意思表

示、伝達等における「困りごと」として、危惧されるのではないだろうか。この点についても進路担当と協議、確認した。

### 4) 構造化、環境づくりについて

先に述べた課題と重複するが、マスクなど感染予防対策の観点も含め生徒の立場から考えた時、コミュニケーションがより取りづらくなっていることが予想される。ほとんどの生徒が初めての場所で、初めて接する方から指示を受け業務を行う。環境の変化の適応に戸惑いが生じることは、ある意味、当然ともいえよう。だからこそ円滑な業務遂行のため作業場所や配置、タイムスケジュールや業務内容の選定等、これまで以上に構造化を図り、環境を整える必要があるだろう。

### 5) 職場内での悩みや「困りごと」について

次に、職場内での悩みや「困りごと」について、検討した。

表 2 悩みや「困りごと」の内容

記述内容
話し相手がほしい (食品製造の補助業務)
仕事を教えてほしい。話し相手がほしい(農作物栽培業務)
仕事で分からないことがある (飲食物製造関連業務)
相談できる友だちがほしい
自分で自信が持てない
コミュニケーションがうまく取れない。話が苦手
もっと友だちがほしい

まず、2015 年に本学会で発表した資料から抜粋し、示す。

表 2 は、A 校が主催する青年学級 (卒業生の同窓会) の参加者約 20 名に対して実施 (2015 年 1 月) した調査結果である。その際、自由記述の欄には以下のような内容が記述されていた。「話し相手がほしい」「友だちがほしい」「コミュニケーションがうまく取れない。話が苦手」といった職場環境 (人間関係) を挙げた者が複数名いた。また、ここでは記載を省いたが、「仕事を教えてほしい」「仕事で分からないことがある」といった業務を遂行する上での悩みや困りごとについて述べた回答もあった。他者との関わり (人間関係) やコミュニケーション面において不足を感じ、(もっと関わりが欲しい、仲間がほしい) と願う回答者の実態が示されているといえる。一般就労を継続している卒業生であっても、対人関係やコミュニケーションに対して率直に悩み、「困りごと」として感じている。それは、現場実習に臨む生徒に対しても、同様に当てはまるのではないだろうか。

## 【考察】

今回、知的障害特別支援学校の進路指導を踏まえ、コロナ禍における現場実習生への支援と配慮について、検討した。コロナ禍の出口は未だ見えず、卒業生の就労継続にも影響を及ぼすのでは、と危惧している。コロナ禍であるからこそ、生徒一人一人の「困りごと」や「主張」に基づいた視覚支援や構造化(環境づくり)などの支援方法、配慮の在り方について、今一度、見直していく必要があるだろう。

それは、当事者支援の本質を問うものであり、当事者の「声」を聞くことにつながる。コロナ禍でさらに内在化している当事者の「困りごと」を理解し、「合理的配慮」について事業所への啓発と理解を願うとともに、関係機関と連携を深めながら、生徒の現場実習及び進路指導、就労支援を充実させたい。(YANOGAWA Yoshinori)

# 小学校特別支援学級における自立活動の指導に対する 実態把握の困難さ、工夫の内容分析

○鉄井史人 (名古屋市立西養護学校) 相羽大輔 (愛知教育大学 特別支援教育講座)  
KEY WORDS: 自立活動 実態把握 知的障害

## I. 問題と目的

小学校の特別支援学級(以下、支援学級)の担任が自立活動の指導を効果的に行うには、実態把握を適切に行い、それを教員間で共通理解することが重要である(鉄井・相羽, 2021)。それにも関わらず、実態把握の難しさが課題になっている(今井・生川 2013)。そこで、本研究は知的障害領域の支援学級担任への調査を通じて、児童の実態把握における困難さや、それを解決するための工夫を質的に検討した。

## II. 方法

### 1. 参加者・調査手続き

政令指定都市である X 市の支援学級担任を参加者 ( $n=91$ ) として、自由記述形式の質問紙調査を個別郵送形式にて実施した。参加者の教職経験の平均年数は 12.8 年 ( $SD=9.7$  年・ $range=1\sim 38$  年) であり、知的障害教育に携わった経験の平均年数は 9.9 年 ( $SD=9.4$  年・ $range=1\sim 37$ ) であった。

調査においては、調査目的、内容、倫理に関わる説明を含んだ依頼文・質問紙・返信用封筒のセットを調査協力校に送付し、202X 年 3 月からの 2 カ月間で返送させた。なお、本研究は所属機関の研究倫理審査を経た上で実施された。

### 2. 調査内容

鉄井・相羽(2021)と同様に、自立活動を指導する際に行っている実態把握の困難さと工夫が何かを具体的に尋ねた。

### 3. 分析方法

質問紙の回収率は 91% であり、自由記述で得られた回答は工夫が 103 件(平均 1.13 件)、困難さが 119 (平均 1.30 件)であった。それぞれの回答を意味内容の類似性から分類・カテゴリー化し、項目とカテゴリーに整理した。この作業は、特別支援教育を専門とする大学教員 1 名、大学生 3 名、教職大学院生 1 名の合議で行った。

## III. 結果と考察

分析の結果、困難さは 4 カテゴリー 15 項目 (Table1) に、工夫は 4 カテゴリー 10 項目 (Table2) に整理できた。特徴的な困難さ・工夫が何かを検討するため、それぞれについて回答人数比率が概ね 10% 以上の項目を取り出し、考察した。

### 1. 特徴的な困難さ

(1) 実態に応じた目標設定 (例: 排泄、食事、着替え、色、形、見る、聞く、話す、書く、読む、数、といった限らないものの中からこの子たちに今、どの順序で教えるかとても難しいと感じる)、(2) 的確な実態や評価の把握 (例: 評価をするときに、担任の主観で行っているが、それが適切なか難しい) は、児童一人一人の実態把握や指導の評価、課題に応じた目標を設定の困難さに関する内容であった。(3) 計画の調整・変更 (例: 年間を通して系統立てることが難しい) は、長期的・系統的な計画立案や目標の変化に対応する困難さに関する内容であった。また、(4) 実態把握に関する情報・時間の不足 (例: 指導計画の指導目標を 6 月初旬までに立てることを目標にしているが、実態把握、保護者との共通理解を図るための時間が足りない) では、情報収集に時間が掛かり、速やかに実態を把握することへの困難さに関する内容であった。

Table1 実態把握における困難さのカテゴリー・項目と回答件数・人数・人数比率

カテゴリー	項目	件数	人数	比率
アセスメントに基づく PDCA の難しさ	実態に応じた目標設定	44	37	40.7%
	的確な実態や評価の把握	20	20	22.0%
	計画の調整・変更	14	13	14.3%
	自立活動の理解不足	9	6	6.6%
	他機関との連携	2	2	2.2%
実態把握に関する制約	評価の記録	1	1	1.1%
	実態把握に関する情報・時間の不足	11	11	12.1%
	個別の指導計画のフォーマットが バラバラ	2	2	2.2%
	保護者との共通理解	7	6	6.6%
	保護者の要望	3	2	2.2%
保護者との合意形成	休校による影響	1	1	1.1%
	校内職員との共通理解	1	1	1.1%
	校内体制の制約	1	1	1.1%
	管理職の理解と連携	3	1	1.1%
	校内連携の困難さ			

Table2 実態把握における工夫のカテゴリー・項目と回答件数・人数・人数比率

カテゴリー	項目	件数	人数	比率
情報交換・情報共有 (教員)	教員間での子ども像の共有	34	33	36.3%
	何気ない日々の共有 (教員間)	2	2	2.2%
情報交換・情報共有 (保護者)	保護者の願いの共有	31	28	30.8%
	保護者と日々の情報交換	2	2	2.2%
ツールの活用	実態把握シートの活用・記録の活用	20	18	19.8%
	教育課程 (名古屋市) の確認	1	1	1.1%
	主体的な行動の観察	5	5	5.5%
本人主体	本人の願い	4	4	4.4%
	興味関心を把握	3	3	3.3%
	長期的視点での把握	2	2	2.2%

### 2. 特徴的な工夫

(1) 教員間での子ども像の共有 (例: 特支の担任同士や交流級、専科の先生など様々な先生から情報を集め、考えて作成している) は、教員間で日々の指導や様子について話し合う機会を設けている内容であった。(2) 保護者の願いの共有 (例: 作成の際、保護者へアンケートをとり、その年度の要望などを記入してもらう。それを基に個別の指導計画を作成している) は、アンケートを取ったり、話し合いの場を設けたりしている内容であった。(3) 実態把握シートの活用・記録の活用 (例: 実態把握シートを活用し、伸ばしていきたい力を明確化して指導している) は、実態把握シートや記録を参考にしながら実態を把握している内容であった。

支援学級の担任に特徴的な困難さとしては、実態把握を行う時間的ゆとりがなく、長期的な視点で指導計画を立案、調整することの困難さと、児童の実態や目標に対する不安感があることが示された。一方、特徴的な工夫としては、適切な実態把握を行うために担任一人ではなく、教員間で情報の共有をしながら実態を多面的に捉えようとする取り組みが示された。

本研究では、知的障害領域の支援学級担任には、時間的ゆとりがない中でも多様な視点で実態を把握していくための共通理解やツール活用の必要性が示唆された。

### 【文献】

今井善之・生川善雄 (2013) 知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識. 千葉大学教育学部研究紀要, 61, 219-226.  
鉄井史人・相羽大輔 (2021) 小学校特別支援学級における自立活動の指導に対する教員間の共通理解の工夫・困難さの内容分析. 日本特殊教育学会第 59 回大会発表論文集.

(TETSUI Fumihito & AIBA Daisuke)



# 特別支援学校の自立活動に関する動向と課題

—「知的障害」領域を中心に—

○田部絢子 石井智也 内藤千尋 能田昂 石川衣紀 池田敦子 柴田真緒 高橋智  
(金沢大学) (東海学院大学) (山梨大学) (尚絅学院大学) (長崎大学) (東海学院大学) (戸田市立美女木小学校) (日本大学)  
KEY WORDS: 特別支援学校 自立活動 知的障害

## 1. はじめに

特別支援学校等で実施される自立活動の指導はすべての内容をすべての児童生徒に一律に指導すべきものではなく、児童生徒一人ひとりの障害等の状態や困難に応じて個別に選定して指導を行うが、これは各教科等の指導の基盤を形成するものであり、特別支援学校の目的の達成や各教科等の指導の効果を上げるためにも重要な指導とされている。自立活動は特別支援学級や通級による指導においても実施するよう求められており、特別支援学校で蓄積されてきた自立活動の取り組みの整理と共有が必要になっている。

文部科学省は「特別支援教育を担う教師の要請の在り方等に関する検討会議」を設置し、特別支援学校における教育課程については、障害種に応じた自立活動の必要性、学習指導要領や各教科等の指導と自立活動の指導の関連、個別の指導計画における自立活動に関する記載、教員の専門性向上や専門家との連携の重要性などが議論されている。

このような状況をふまえ本報告では、知的障害特別支援学校における自立活動の取り組みに係る研究動向を概観し、特別支援教育の充実における自立活動の課題を検討する。

対象となる研究は「特別支援学校」「自立活動」「知的障害」をキーワードとし、Cinii、J-Stage 及び Google Scholar を用いて国内の研究を検索し、本報告の目的に照らして関連のある 33 件の研究を採用した。

なお、本研究に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

## 2. 知的障害特別支援学校における自立活動の動向

視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱特別支援学校における自立活動は「障害に基づく学習上・生活上の困難に直接的に対応しているのに対して、知的障害教育では、知的障害そのものへの対応は各教科で行われるもの」とされ(米田：2015)、すなわち知的発達の遅れには主に各教科の内容で対応し、知的障害に随伴する困難にはその改善に向けて自立活動で対応している(太田：2015)。

山元ほか(2018)は、知的障害特別支援学校において『自立活動』を特別に時間を設けて設定する学校が増加したこと、特に重度の知的障害のある児童生徒の教育課程と軽度の知的障害のある生徒の教育課程において『自立活動』の配当時間数の増加が確認できたことを報告している。

中軽米ほか(2020)は、知的障害特別支援学校における自立活動の指導は、各教科等を合わせた指導において自立活動の個別の目標との関連性が不明瞭なまま実施されていることが多く、個々の実態把握に基づく適切な指導内容の設定が難しいことが課題と指摘している。

知的障害教育における自立活動は「一人ひとりの子どもの抱える困難性に細やかに目を向け、支援を必要とする内容やより良い支援条件を明確にする」ことが重要である(米田：2015)。

## 3. 知的障害教育における自立活動の課題

「自立活動の指導対象である『知的障害特別支援学校の幼児児童生徒が抱える学習上又は生活上の困難』とは何か」

『主体的に改善・克服する』とはどのようなことかの共通理解が必要である(早川：2019)。

高橋ほか(2020)は知的障害特別支援学校高等部卒業生を対象にした当事者のニーズ調査を通して当事者が求める知的障害教育のあり方を検討しているが、「これまでの知的障害教育は『知的障害により制限を受ける教育』であり、そのために訓練主義・社会適応主義の教育へと矮小化されてきたきらいがある。本来は、知的障害による機能・発達の制約に対する発達支援を行いつつ、子ども・若者が発達の自立していくために必要な学び」であり、「知的障害による機能・発達の制約とそれに伴う学習・発達の困難に対する支援を検討するうえで、当事者の抱える困難や支援ニーズから学ぶことが決定的に重要」と指摘している。

知的障害教育における自立活動の目標や内容を検討する際には、知的障害生徒の自立活動に係る各種の困難・支援ニーズについての丁寧な聞き取りや当事者主体の自立活動の創造が不可欠である。

## 4. おわりに

知的障害教育における自立活動の実践においても、知的障害当事者の抱える自立活動に係る困難・支援ニーズを十分に把握し、当事者視点からの「自立」のあり様を描きながら、当事者主体の自立活動を創造していくことが求められている。

## 文献

- 早川透(2019) 知的障害特別支援学校における自立活動を問う：「障害による学習上又は生活上の困難の主体的改善・克服」をイメージする、『教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要』1、pp.149-158。
- 伊藤甲之介(2017) 特別支援学校における自立活動と教科別の指導について：知的障害があり6歳未満の発達段階の児童生徒に対する教育内容の選択について、『鎌倉女子大学紀要』24、pp.113-119。
- 中軽米璃輝ほか(2020) 知的障害特別支援学校における「自立活動の個別の指導計画の作成と内容の取扱い」の実践要領の開発(1)、『教育実践研究論文集』7、pp.85-92。
- 太田俊己(2015) 知的障害教育の指導法その⑤自立活動の指導、『新訂知的障害教育総論』、pp.120-134、放送大学教育振興会。
- 高橋智ほか(2020) 当事者のニーズから考える知的障害教育の機能・役割、『障害者問題研究』48(1)、pp.34-39。
- 山元薫ほか(2018) 知的障害特別支援学校における教育課程の実施状況に関する調査：教育課程を編成する各教科等の配当時間数の変化、『静岡大学教育実践総合センター紀要』27、pp.1-9。
- 米田宏樹(2015) 知的障害教育、『改訂新版特別支援教育基礎論』、pp.145-159、放送大学教育振興会。

(TABE Ayako, ISHII Tomoya, NAITOH Chihiro, NOHDA Subaru, ISHIKAWA Izumi, IKEDA Atsuko, SHIBATA Mao, TAKAHASHI Satoru)

# 発達障害者における試験時間延長の効果の規定する要因

○立脇洋介<sup>1</sup> 面高有作<sup>1</sup> 横田晋務<sup>1</sup> 稲田尚子<sup>2</sup> 大野愛哉<sup>3</sup> 脇浜幸則<sup>3</sup> 鈴木大輔<sup>4</sup> 田中真理<sup>1</sup>

<sup>1</sup>九州大学 <sup>2</sup>帝京大学 <sup>3</sup>九州大学大学院人間環境学府 <sup>4</sup>東北大学

KEY WORDS: 発達障害 テストアコモデーション 時間延長

## 【問題と目的】

入学試験や資格試験におけるテストアコモデーションの 1 つとして、テスト時間の延長が実施されている。しかし、時間延長の妥当性や公平性に関しては、多くの議論がなされており、実証的な検証が求められている。

筆者らは自閉スペクトラム症（以下 ASD と表記）と定型発達（以下 TD と表記）の青年を対象に、センター試験の英語を用い、試験時間延長の効果を検証した（田中ほか，2021，立脇ほか，2021 など）。その結果、ASD 群、TD 群ともに時間延長によって、時間が余ると感じるようになるものの、テスト得点は変化しなかった。ただし、いずれの群においても、時間延長によって、テスト得点が上昇した人と低下した人とが存在していた。時間延長がどのような人にとって効果的かを検証するために、本研究ではテスト得点と認知検査や症状の程度との関連を検討する。

## 【方法】

対象や手続きの詳細については田中ほか（2021）の通り。

**対象** TD 群：高校 2 年生 57 名（平均年齢 16.2 歳）、ASD 群：高校 2 年生から 20 歳 13 名（平均年齢 18.0 歳）。

**テスト得点** 延長の効果（延長後の得点－延長前の得点）

**認知検査** WAIS-IV の全検査 IQ および 4 つの合成得点（言語理解：VC、知覚推理：PR、ワーキングメモリ：WM、処理速度：PS）を算出した。

**日本語版自閉症スペクトラム指数（AQ）** 該当する項目数を得点とした。AQ 全体と 5 つの下位概念を使用した。

**分析方法** 「障害の有無」「認知検査または AQ」「交互作用」を説明変数、延長の効果を目的変数として、一般線形モデルによる分析を行った。

**倫理的配慮** 所属機関の研究倫理委員会の承認及び対象者と保護者から研究参加への同意を得て実施した。

## 【結果】

一般線形モデルによる分析結果を表に示す。WAIS の全検査 IQ と PR、AQ の全体とコミュニケーションと想像力で交互作用が有意であったため、単純傾斜分析を行った。

図 1 は全検査 IQ の結果である。TD 群では全検査 IQ が高いほど、延長の効果が大きかったが ( $p < .05$ )、ASD 群では効果が見られなかった。PR でも、同様の結果であった。

AQ 全体の結果を図 2 に示す。TD 群では AQ 得点が高いほど、延長の効果が大きかったが ( $p < .10$ )、ASD 群では

AQ 得点が高いほど、延長の効果が大きかった ( $p < .10$ )。コミュニケーションと想像力でも同様の結果が見られた。

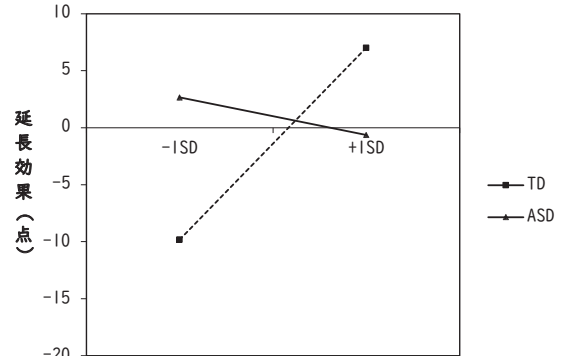


図1 障害と全検査IQによる時間延長の効果の違い

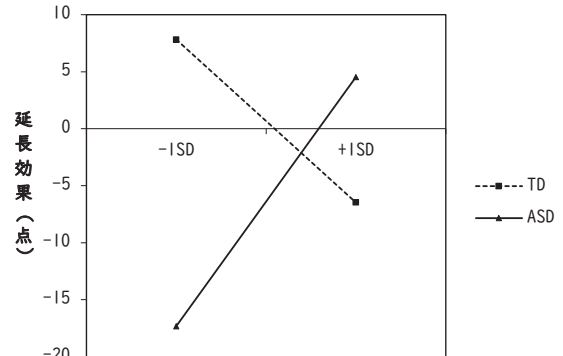


図2 障害とAQ得点による時間延長の効果の違い

## 【考察】

TD 群で全検査 IQ や PR が高いほど、延長の効果が大きかった。成績の良い大学でのみ数学の成績が上昇するという先行研究（立脇，2012）と一致し、問題を解く力を持っているが、間に合わない人に時間延長は有効と考えられる。また ASD 群では、AQ 得点が高いほど、延長の効果が大きかった。自閉スペクトラム症の診断がある人では、その特性が強い人ほど、通常の間では能力が十分に発揮できず、延長の効果が大きかったと考えられる。本研究は科学研究費補助金の助成を受けた (JSPS KAKENHI Grant Number 18H01090)。

(TATEWAKI Yosuke, OMODAKA Yusaku, YOKOTA Susumu, INADA Naoko, OHNO Aikana, WAKIHAMA Yukinori, SUZUKI Daisuke, TANAKA Mari)

表 一般線形モデルによる分析結果（回帰係数の有意性検定の  $t$  値 ( $df=66$ ))

	全検査IQ	VR	PR	WM	PS	
障害	0.491	0.457	0.773	0.135	0.661	
WAIS	1.240	0.580	1.403	1.374	0.566	
障害×WAIS	2.577*	0.053	3.244**	1.613	1.788+	
	AQ全体	社会的スキル	注意の切り替え	細部への注意	コミュニケーション	想像力
障害	1.060	0.110	0.458	0.943	0.440	0.000
AQ	0.667	0.026	1.332	1.961+	0.121	0.397
障害×AQ	2.283*	1.050	1.161	0.914	1.988+	1.728+

\*\*  $p < .05$  \*  $p < .01$  +  $p < .10$

# 発達障害のある生徒の自己有用感を育む授業づくりの検討

—特別支援学校における地域資源を活用した授業実践から—

○工藤 智史

武田 篤

(秋田県教育庁特別支援教育課)

(秋田大学教育文化学部)

KEY WORDS: 発達障害 自己有用感 振り返り

## I 目的

近年、発達障害のある児童生徒への指導内容・方法の工夫が求められている。その中で、特別支援学校における地域資源を活用した授業は、児童生徒の自己有用感を育むと報告されてきている(本多ら, 2019)。しかし、どのような授業づくりを行えば自己有用感を育んでいけるか、具体的な検討はなされていない。そこで本研究では、地域資源を活用した授業における自己有用感を育む構図を明らかにするとともに、授業づくりで重要となる点について検討することとした。

## II 方法

対象：研究期間は 20XX 年 6 月～12 月とし、対象を A 県立 B 特別支援学校中学部〇年生の地域資源を活用した生活単元学習「出張！ウッド・チェンジャーズ - 木の魅力で子どもたちと楽しもう - 」とした。本単元は、C 市と共に「木育」を推進し、伝統文化である木の魅力を発信する学習であった。C 市から依頼を受け、市民向けの木のお盆作りワークショップの企画・実施や幼児用の木の車の製作と贈呈及び幼児との交流が主な活動であった。授業には通常の小学校から小学部高学年時に転入学した発達障害のある生徒 3 名が参加していた。

研究方法：筆頭筆者は単元検討会（8, 10 月）に参画し、単元計画を授業者と協議した。地域での活動（8, 10 月）に参加し、活動終了後に〇年生全員に振り返りの感想を求め、記録した。また、筆頭筆者は〇年生全員に対し、地域資源を活用した授業の振り返り授業を 11 月に行った。加えて、この授業を行った対象教師 3 名に、半構造化面接法で自己有用感を育む上で有効であった方策について 12 月にインタビューを行った。発話内容は SCAT 分析に準じて分析し、理論記述を行い、理論記述をうへの式質的分析法に準じて分析した。研究の公表に関して学校長から承諾を得た。

## III 結果

教師のインタビューで得られたメタ情報はマッピングとチャート化(図 1)し、ストーリーテリングを行った(表 1)。

地域資源を活用した授業を行う中で、発達障害のある生徒の自己有用感を育む有効な方策として、図 1 に示したように①学習の動機付け、②他者との協働的な学習機会の設定、③他者からのフィードバック機会の設定、④体験活動を振り返り、学びや成長の言語化と教師からの教育的な価値付け、が挙げられた。中でも対象教師は、地域資源を活用した活動と感謝される体験に加え、生徒が自己の学びや成長を言語化して振り返り、教師が教育的価値付けを行うことが生徒の自己有用感を育む上で重要であると振り返っていた。このことは、対象生徒の発話からも見て取れた。ワークショップ後の発話では、「地域のために役立っているかも」「自分って結構できるかも」といった自己有用感の芽生えと捉えられる発話であったのに対し、単元最後の振り返りでは「人を褒めることや話すことができるようになった」「協調性が高まった」「人のために活動する良さに気付いた」等と他者との関係性の中で自分を肯定的に評価する発話、すなわち自己有用感の高まりを実感している発話へと変容した。このことから、地域での体験活動や感謝され

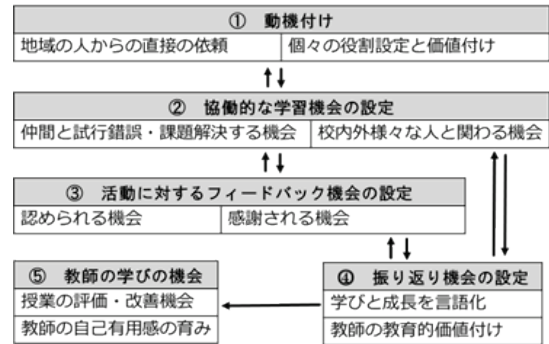


図 1 自己有用感を育む方策のマッピングとチャート化

表 1 自己有用感を育む方策のストーリーテリング

地域の方から直接依頼を受ける機会や、集団の目標達成に向けた個々の役割設定及び価値付けは、生徒の学習への動機付けとなった。また、対象生徒は単元の振り返りで「実践しては失敗し、そこから次の課題を見つけ、みんなで頑張れたことは成長に繋がった」「自分は上手に小さな子どもと関わると気付いた」等と発話があった。役割を通して校内外様々な人と関わり合い、試行錯誤や課題解決したりする協働的な学習機会とその振り返りは、自己の学びや成長に気付く機会となった。また、対象教師は活動に対するフィードバック機会の設定及び授業の振り返り機会をもつことについて、「地域の方から感謝の言葉を頂くことで、生徒たちは地域のために役立っていると感じるようになった」「活動を振り返り、言語化し、それに対して教師が、お婆さんが感謝してたのは～君のフォローがあったからだね、等と価値付けたことで、自分の成長を実感でき自信につながった」等と発話していた。このことから、体験活動に対するフィードバック機会を設定し、生徒自身が自己の学びや成長を振り返り、言語化し、教師が教育的に価値付けすることで生徒の自己有用感が育まれた。また、対象教師は生徒の振り返りを聞き、「どの活動が生徒の成長に繋がったのかを知れた」「生徒の成長を実感できた」等と発話していた。振り返り機会は教師にとって授業を評価・改善する機会でもあり、生徒の成長から手応えを感じ、教師自身の自己有用感を育む機会、すなわち教師の学びの機会でもあった。

る機会だけでは自己有用感の育みは不十分であり、振り返り機会と教師からの教育的価値付けを重ねていくことで自己有用感が育まれることが分かった。また、振り返り機会は、教師が、生徒は何を学んだのかを知る機会でもあり同時に、⑤教師の学びの機会として機能していた。教師にとっては授業を評価・改善したり、生徒の変容から教師自身が自己有用感を育んだりする学びの機会となっていた。

## IV まとめ

発達障害のある生徒の自己有用感を育むためには、地域資源を活用した活動と、感謝される体験に加え、自己の学びや成長を言語化して振り返り、教師が教育的価値付けを行うことが重要であった。また、振り返り機会は授業の評価・改善する機会でもあり、教師の学びの機会でもあった。

(KUDO Satoshi, TAKEDA Atsushi)

# デンマークにおける肢体不自由(運動障害)教育システムの動向

## —インクルーシブ教育における肢体不自由(運動障害)特別学校・学級の意義と役割—

○池田敦子 田部絢子 石井智也 内藤千尋 能田昂 石川衣紀 柴田真緒 高橋智  
(東海学院大学) (金沢大学) (東海学院大学) (山梨大学) (尚綱学院大学) (長崎大学) (戸田市立美女木小学校) (日本大学)

KEY WORDS: デンマーク、肢体不自由(運動障害)教育、インクルーシブ教育

### 1. はじめに

北欧の高度な福祉国家として知られるデンマークでは、ノーマライゼーション・インクルージョン理念のもとに先駆的にインクルーシブ教育を促進してきた。一方、重度の肢体不自由や知的障害等の障害を有する子どもに対しては専門性の高い教職員や豊富なリソースが備わっている特別学校・学級を求める声も強く、近年、特別学校に就学する児童生徒数は増加傾向にある。しかし、特別学校・学級における専門スタッフの配置が困難となっていることも指摘されている(谷・青木: 2017)。

このような状況を踏まえ本報告では、インクルーシブ教育と肢体不自由(運動障害)特別学校・学級教育の関係性や肢体不自由(運動障害)教育をどのように進めていくのかという視点から、デンマークのインクルーシブ教育における肢体不自由(運動障害)教育の動向について検討する。

なお、本報告は報告者らの「北欧福祉国家と子ども・若者の特別ケア」研究チームによる訪問調査研究の一環である。デンマークの調査協力者・機関に対しては事前に文書にて「調査目的、調査結果の利用・発表方法、秘密保持と目的外使用禁止」について説明し、写真掲載も含め承認を得ている。本研究に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

### 2. デンマークのインクルーシブ教育と肢体不自由(運動障害)教育の動向

デンマークでは 1982 年の「移動困難な児童生徒のための特別教育支援に関するガイダンス (Vejledning om specialpædagogisk bistand til elever med bevægelsesvanskeligheder)」により、デンマークでの肢体不自由に該当する用語は「bevægelseshæmmede」「motorisk handicappede」(ともに運動障害)が主に使われている。運動障害の児童生徒とは「運動に影響を及ぼし、身体発達を損なう先天性または後天性の障害を有する子どもおよび若者であって、学校活動への参加に特別な措置が必要な程度のもの」と定義されている。

デンマークでは、2012 年に国民学校法の全面的改正がなされ、2014 年 6 月に「国民学校の特別教育およびその他の特別教育支援に関する施行令 (Bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand)」が改正され、子どもの実態や支援ニーズが教育心理学的に評価され、それに応じた教育支援の実施方法が採用された。2010 年から 2020 年の 10 年間の通常学校への統合率は約 94% であるが、実際には障害のある子どもの特別学校への教育要求は依然として高く、近年、特別学校に在学する児童生徒数は増加傾向にある。

2019 年に実施された「デンマーク障害者協会 (Danske Handicaporganisationer)」による国民学校に通う障害児の保護者約 1107 名に対するインクルージョン教育に関する調査の結果では、59%の保護者は子どもが必要な支援を受けられていない、69%の保護者は教職員が子どもの障害について十分な知識を持っていないと回答された。学校のインクルージョンに対して満足している保護者も 27%にとどまり、障害のある子どものインクルージョンのためのリソー

スの確保、学校と家庭の連携の強化、就学前学校からの情報の引き継ぎ等の教育改善を強く求めているなど、デンマークの国民学校のインクルーシブ教育においても、多くの障害児童生徒の困難や支援ニーズに応じた教育支援が十分に実施されていない状況が示されている (Danske Handicaporganisationer: 2020)。



写真 デンマーク国民学校特別学級

(Oresundsskolen)のリフト用のレールが完備された教室

デンマークでは国民学校等におけるインクルーシブ教育の実施がめざされているが、中重度の障害を有する肢体不自由(運動障害)の児童生徒は特別学校・学級に就学し、特別学校・学級ではハビリテーションセンターとの連携のもとに肢体不自由(運動障害)に伴う多様な困難に応じた教育支援が、幼児期から高校生段階まで取り組まれている。

例えばコペンハーゲン市の「Skolen ved Sundet」国民学校の肢体不自由(運動障害)特別学級では「コペンハーゲン子どもセンター (Børnecenter København)」の心理士・言語聴覚士・理学療法士・作業療法士等による訪問支援・家庭支援のもと、国民学校と協働しながら肢体不自由(運動障害)児童生徒の発達支援を実施している。

### 3. まとめ

デンマークではインクルーシブ教育が促進されているが、実際には肢体不自由(運動障害)特別学校・学級への教育要求は依然として強い。ソーシャルインクルージョン実現の方法としてインクルーシブ教育を推進しているが、そのなかで肢体不自由(運動障害)の子どもの発達支援をどのように深化させていくのかが大きな課題となっている。

### 文献

Bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand.

Danske Handicaporganisationer (2020) NY UNDERSØGELSE: DET HALTER MED AT INKLUDERE ELEVER MED HANDICAP I SKOLEN.

谷雅泰・青木真理編著(2017)『転換期と向き合うデンマークの教育』ひとなる書房。

Vejledning om specialpædagogisk bistand til elever med bevægelsesvanskeligheder.

(IKEDA Atsuko, TABE Ayako, ISHII Tomoya, NAITOH Chihiro, NOHDA Subaru, ISHIKAWA Izumi, SHIBATA Mao, TAKAHASHI Satoru)