

## 第17回 ちゅうでん教育振興助成（平成29年度）

### 報告書資料 一般 - 21

学校名・団体名	東京都立城南特別支援学校
HPアドレス	<a href="http://www.jonan-sh.metro.tokyo.jp/site/zen/">http://www.jonan-sh.metro.tokyo.jp/site/zen/</a>
コース	学校支援
活動・研究 テーマ	重度重複障害児の五感に働きかけ、主体性を育む 授業
<p>〈活動・研究の意義、目的〉</p> <p>「重度重複障害児」と言われる児童・生徒は、健常者に比べ、動きが極端に少なく、コミュニケーション能力も乏しいのが特徴である。従来、重度重複障害児に対して、前庭覚や固有覚、触覚といった初期感覚に働きかける指導内容によって、一定の成果をあげてきた。しかし一方で、特定の感覚に偏り過ぎると、その感覚からの刺激に依存的になり、他の感覚の発達を阻害するため、必ずしも適切な教育方法ではないという意見や批判も受けている。初期感覚より高次の感覚に働きかける複合的な刺激で、かつそれらを計画的に配置した環境を利用し、児童・生徒の主体的・能動的な行動を促進することが重要である。それぞれの刺激には特徴があり、刺激を感じる児童・生徒においても、刺激の受け入れ方には個人差が大きい。刺激のもつ特性と個人の実態を関連付けながら、ねらいに応じた適切な感覚刺激を提供し、児童・生徒の主体性を伸ばしたい。</p>	

## <活動・研究報告>

### 1 研究内容

#### (1) 研究の目的

重度・重複障害児の諸感覚へ働き掛ける感覚刺激の種類や量、程度等を調整し、計画的な活用によって児童・生徒の「主体的な学び」を実現する。また、教員や教材との相互作用を通じて、児童・生徒が自ら受け止め、感じ、考え、思いを表出するまでの時間（シンキングタイム）を「主体的な学び」の一つの過程と捉え、児童・生徒の表出や行動の増加を図ることを目的とする。

#### (2) 対象学習グループ及び教科等

中学部 自立活動を主とする教育課程 生活単元学習「ジャムをつくろう」

#### (3) 研究方法

##### ア 児童・生徒の主体性についての検証

重度・重複障害児における主体性についての先行研究で、「活動に子どもの心の動きが伴ったとき、その活動が子どもにとって受け身ではなく主体的なものになり、真に経験した出来事として子どもの中に蓄積されていくのではないか」とある。そこで本研究では、「児童・生徒の主体性」について、児童・生徒自身が諸感覚を使いながら教材や教具、活動自体を受け止め、心の中で感じたり考えたり（探究）、思いを巡らせたり、経験を思い出したり（意識化）、期待したり、予測したりする（予測）内面の活動を経て、表情や行動で内面を表出すること、と捉える。そこで、児童・生徒自身の外界への主体的な働き掛けを「表情・発声・動き」、「対象へ注意を向ける動き」、「目的を伴う行動」の3項目と設定し、対象生徒の行動を観察する。

##### イ 主体的行動の変化に対する行動観察調査

授業における対象生徒の主体的な表出や行動の様子について、9月13日から11月1日まで行動観察法を用いて複数の観察者により回数を計測し、数値化する。

調査に使用する用紙は行動記録シートを使用する。行動記録シートは、時間の経過と学習内容、主体的な表出を引き出す手だてを縦軸に、生徒の主体的な表出や行動を横軸に置くことで、感覚刺激（情報）に対する生徒の表出や行動が表の形で明確に見えるよう作成した。また、行動記録シートは、以下の観点で集計し、まとめる。

- ・授業中に教員が行う諸感覚への「働き掛けの数」と、生徒の「行動回数」の推移。
- ・生徒Aが、どの感覚に働き掛けたときに主体的な行動が見られたか、感覚毎の集計。
- ・生徒Bが、どの感覚に働き掛けたときに主体的な行動が見られたか、感覚毎の集計。

### 2 結果及び考察

#### (1) 教員の働き掛けと生徒の行動回数の推移より

教員の働き掛けの数は、図1のように改善を行う中で徐々に増加しているが、大きな変動は無い。しかし生徒の行動回数は後半に増加している。このことから、生徒の主体的な行動は、教員の働き掛けの回数ではなく、教員の働き掛けの質の変化により増加したことが推測される。（図1,2参照）また、同じ活動に繰り返し取り組むことで、生徒が授業に見通しや期待感をもてるようになり、主体的な行動が増加したと考えられる。

#### (2) 生徒Aの行動回数の集計結果より(図3参照)

1回目から3回目にかけて聴覚の項目が徐々に増加している。同じ活動に繰り返し取り組むことで、活動への見通しがもてるようになり、キーワードとなる教員の言葉掛けから表出が促され、回数が増加したと予測できる。

5回目以降使用しているあごスイッチの活動では、聴覚の項目が増加している。ミキサの振動をより直接的に感じられ、スイッチとミキサの因果関係に気付いて表出が増加したか、もしくは、スイッチを押すときのカウント（言葉掛け）への反応として表出が増加したと考えられる。

7回目では、手で直接果物を押しつぶす活動時間を伸ばしたことで、腕を動かす行為が大きく増えた。

#### (3) 生徒Bの行動回数の集計結果より(図4参照)

4回目以降に教材が梨から柿に変わった後から、触覚や聴覚の項目が大きく増加している。つまり、感触に特徴や変化がある教材の活用と、オノマトペでの言葉掛けによって、生徒の主体的な動きが増加したと推測できる。

7回目の嗅覚の増加は、教材の香りを嗅ぐ時間を十分設定したためである。生徒Bにとって、3度目の柿ジャム作りの学習のため、同じ内容の学習に繰り返し取り組むことで、提示される教材に、より確実に気が付いたとも考えられる。

7回目で触覚と聴覚が大きく増加しているのは、活動中の待ち時間が大幅に減り、柿を直接触る時間が増えたことと、触覚とオノマトペを組み合わせ合わせた活動が増えたことによると考えられる。

#### (4) 本研究における視覚と味覚の調査について

視覚への働き掛けに対する計測は、生徒自身の見ることに困難さや、体調の安定に深く関わることから、教員が生徒の表出を読み取りにくく、計測が困難であった。また味覚については、経口摂取が出来ない生徒もあり、場面設定が出来ず検証に至らなかった。

#### (5) 重度・重複障害児の「主体性」と諸感覚への働き掛けの関係性の考察

生徒A・Bの行動回数の集計結果により、触覚（触ることで変化が起きやすい教材の提示）や、聴覚（オノマトペの活用）への働き掛けが、重度・重複障害児の主体的な行動を引き出すことは明らかになった。また、嗅覚についても場面設定することで表出を引き出すことが可能であり、触覚や聴覚につき、有効な手段であると考えられる。ただし、諸感覚に働き掛ける活動や手だてについて、活動時間を十分に確保することや、何度も繰り返しその活動に取り組むこと、キーワードなる言葉掛けを聞き慣れることが、表出の増加を図る重要な要素でもっとも重要であると考えられる。

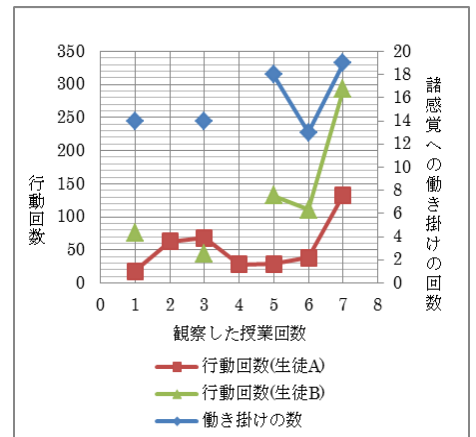


図1 諸感覚への働き掛けの数と行動回数の推移

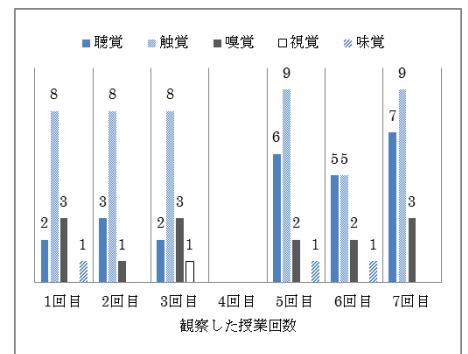


図2 諸感覚へ働き掛ける手だての種類

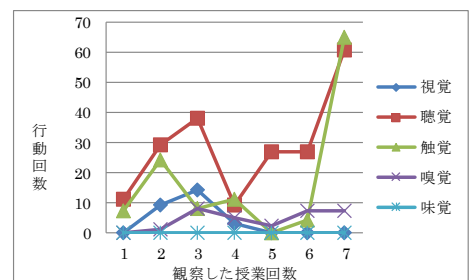


図3 諸感覚への働き掛けに対する行動回数 (A)

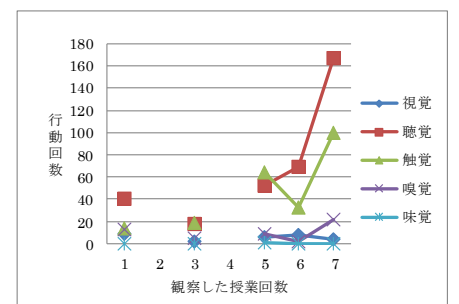


図4 諸感覚への働き掛けに対する行動回数 (B)

## 5 研究の成果と課題

### (1) 成果

「行動記録シート」を作成・活用したことで生徒の行動を数値化できた。数値化したことで評価しやすくなり、実態把握に役立てられた。そして、手だてを諸感覚ごとに具体化して分析・評価したことで、手だての具体的な改善案が考えやすくなった。さらに、授業者以外の第三者が計測することで客観的な授業評価が可能になり、授業改善につなげることができた。教員や教材との対話を通して、諸感覚への働き掛けが児童・生徒の主体的・能動的な行動を引き出すことに有効かつ重要だと分かった。さらに、重度・重複障害児における行動の変化を数値としても読み取ることができた。これは本研究の大きな成果と言える。

### (2) 課題

「行動記録シート」の有効性を感じることができた一方、評価者によって生徒の表出の読み取り方に差が出るという点で課題が残った。評価基準として活用するためには、個人的な差を無くし、客観的な尺度において数値化するための更なる改善が必要である。さらに、授業の評価や改善の不十分さや、生徒や教員の人数、教材数のばらつきが出たことで、毎授業、効果的な活動の時間を十分に取ることができなかった。重度・重複障害児の授業において、学習活動を主体的・対話的で深い学びにするためには、授業を計画する段階から、目標に合わせた活動の手立てと適切な時間設定をした指導案を作成する必要がある。そして、時間に則した指導を安定して行うことが大切だと考える。また、諸感覚に働き掛ける手だてを考えて取り入れてきたが、ほとんどの活動が「言葉」とのセットだったため、感覚刺激の有意差についての具体的な検証は難しかった。児童・生徒が教材と対峙する時に、言葉掛けは後から加え、児童・生徒の表出に結びつくまでの間を検証することも、今後の課題として考えられる。さらに研究を深めていきたい。