

「障害の枠を超えた多面的アプローチによる教育的効果

—児童の力を最大限に引き出す特別支援教育のあり方—

香川県立香川西部養護学校
教諭 大西 英子

1 はじめに

特別支援教育体制が平成19年4月から実施され、障害の種類によらず、一人一人の特別な教育的ニーズに応えていくという理念に基づいた教育が実施されている。知的障害教育を主とする本校でも、個に応じた合理的配慮がなされ、一人一人を大切にされた教育が行われている。平成20年4月、聴覚障害を併せ有する児童が入学したことをきっかけに、共通理解を図るため小学部の教員で手話の研修を行い、あらゆる場面で取り入れられるようになった。私も、授業の中で積極的に手話を活用するようになり、授業実践がこれまでと大きく変わった。聴覚障害のある児童との意思疎通の手段として取り入れた手話により、知的障害のある児童から手話を使ったコミュニケーションが生まれる場面を目の当たりにし、障害種別に限定されない支援のあり方や、全ての児童生徒により理解しやすい多方向からのアプローチについて探求していくことで、今まで以上に教育的効果を上げることができると考えた。そこで、以前から自閉症の児童に有効な手立てとして行ってきた、視覚化されたスケジュールボードや手順表と、聴覚障害児のコミュニケーション手段である手話や身振りサイン、さらには視覚障害児が情報収集する手がかりとなる触覚、色のコントラスト等の様々な支援を効果的に融合させることにより、児童の主体的な活動や自発的なコミュニケーションにつなげていくことを目指し、本校小学部において実践に取り組んだ。

2 実践の内容・方法

(1) 実態把握と支援方法の検討

① アセスメントや記録に基づいた実態把握

児童の実態を客観的に把握するため、「S-M 社会生活能力検査」「太田ステージ評価」「J☆sKep」の三つのアセスメントを実施した。その結果から、発達の偏りや困り感を読み取るとともに、これまでの個別の指導計画や指導記録から、積み上げてきた学習内容や活動時の傾向等の情報を収集することで、「今必要な支援は何か。」「困難の要因はどこにあるのか。」を総合的に判断し、新年度のできるだけ早い時期から適切な支援を行うことができるようにした。

② 障害種別にとらわれない、個に応じた支援

特別支援学校には、様々な障害種の児童生徒が在籍している。例えば、「自閉症」という診断を受けている児童の支援について考えるとき、その診断名は児童のことを知るための一つの情報ではあるが、それが児童の全てではない。自閉症の特性を知り、それに応じた適切な学習環境を整えることはもちろんであるが、それに加えて、「学習内容が分からないのではなく、注目すべきところが分からないのではないか。」「答えが分からないのではなく、答えるための手段が獲得できていないのではないか。」など、

あらゆる視点で目の前の児童を見つめ、障害種の枠を超えて、本当に必要な支援は何かを考え、実践を試みた。

(2) 多方向からの教育的支援

① 自閉症教育の視点からのアプローチ

日々の活動や授業の中で、指示の内容や活動の流れが分かりやすいよう、絵や写真を用いたスケジュールボードや手順表を提示した。終わった活動のカードを外して、次の活動を確認することで、児童が見通しをもち、主体的に動くことができるようにした。また、その提示の意味を理解できるようになれば、児童自らがカードを貼ることで「〇〇がしたい。」、カードを外すことで「終わります(やめます)。」と主張する意思表示の手段としても活用することができるよう、カード提示用のボードを児童のロッカー横に常設した。言語についても、短く分かりやすい言葉を使用することにより、指示理解を促すと同時に、児童がその言葉を模倣するにとどまらず、自分の意思表出手段として用いることができるよう、同一場面での使用言語を統一し、定着を図った。



【スケジュールボードの例】

② 聴覚障害教育の視点からのアプローチ

日常よく使う動作や身近なものの名前は、言葉や絵、写真カードと併せて、手話や身振りサインで表すようにした。手話については、幼児手話辞典を参考にして学部内の教員で用法を統一するとともに、聴覚障害が専門の教員から毎朝数単語を教わる「ミニ手話講座」を実施し、教員間の共通理解を図った。身振りサインは、細かい違いに気付いたりそれを表現したりするのが難しい児童にもできるように、他の動きと区別して行うことのできる簡単な動作を取り入れ、あらゆる発達段階の児童が自分で表現できるようにした。また、国語の授業では、話の内容に合わせた手話や身振りを毎時間繰り返し学習するようにした。単元前半に、教師がする手話や身振りをゆっくりと一緒にいき、その動きを確認することで、単元後半では、話の展開に合わせて、児童の主体的な表現を引き出すことを目指した。



【手話や身振りを使った学習】

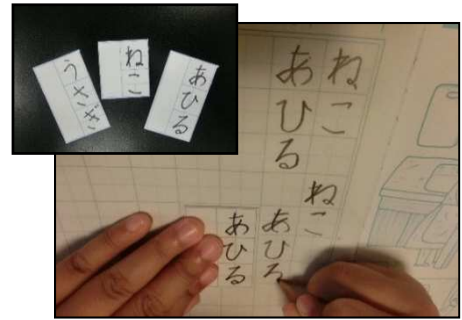
③ 視覚障害教育の視点からのアプローチ

提示したものに注目したり追視したりすることを促すため、教材提示の際、必要に応じて黒い背景を用いるようにした。また、カードを貼る活動では、どこに貼るのかが分かりやすいよう、背景色と明度差が大きい色の磁石枠を用いて示し、認知の向上を図った。さらに、支援機器等を利用し、提示される教材のどの部分に注目すればよいのかを、アンダーラインや囲み枠で示し、必要な情報の抽出が容易にできるようにした。読み書きの指導では、読むべきところから視線が外れない



【黒い背景を用いた教材提示】

よう、厚紙を切り抜いたスリットを用いて教材にガイドを施したり、離れたところにある手本を書き写すことが難しい場合は、利き手と反対側に持ち手のある可動式の手本を用いて、常に横にある手本を見ながら正確な書字ができるようにしたりした。色鉛筆での彩色の際、線を意識するのが難しい場合は、わずかな段差が生じるようラインテープを使用した。



【可動式の手本を使用した書字練習】

3 実践の成果

(1) 事例

① 言葉が出ない、言葉での指示理解が難しいA児への手立て

A児は自閉症の児童である。指示理解を促すため、絵や写真カードを用いたコミュニケーションボードを活用した。また、それらのカードを使用する際、それに合った身振りや手話を同時に取り入れ、定着を図った。その結果、カードと動作が表す内容が同じであることを理解できるようになり、カード類が手元になくても、自分から身振りや手話で思いを伝えるなど、表現できる場面が大幅に増え、積極的に活動に取り組めるようになった。さらに、要求等の場面でタブレット端末のコミュニケーションアプリを用い、選択ボタンに絵や音声を登録して使用することで、絵と音声のつながりを理解し、タブレット端末がなくても、音声をまねてA児が言葉で要求を伝えられる場面が増えた。

② 提示されたものへの注目が難しいB児への手立て

B児は知的障害のある児童である。音楽の授業で、楽器演奏の際、自分の思うままに鳴らしてしまうことが多かったが、手本映像の中で手元の動きなど注目すべきところを拡大したり囲み枠を用いて提示することにより、手本を見ながら楽器を鳴らしたり止めたりすることができるようになった。

(表1) 多方向からの教育的支援の効果

主な障害	自閉症教育的支援の効果	聴覚障害教育的支援の効果	視覚障害教育的支援の効果
自閉症	<ul style="list-style-type: none"> ・見通しがもてることによる情緒の安定。 ・円滑なコミュニケーション。 	<ul style="list-style-type: none"> ・音声のみに頼らない、物の名前や活動内容などの確実な情報把握。 ・自発的な意思表示の促進。 	<ul style="list-style-type: none"> ・指示された内容の的確な理解。 ・取り入れるべき情報の明瞭化による、理解促進。
聴覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・見通しがもてることによる主体的な活動。 ・カードを手がかりとした確実な情報収集。 	<ul style="list-style-type: none"> ・分かる、伝わることによる心理的安定。 ・円滑なコミュニケーション。 	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚的強化による的確な情報把握。 ・指示理解からの積極的参加。
視覚障害 (弱視)	<ul style="list-style-type: none"> ・見通しがもてることによる主体的な活動。 ・視覚的ノイズ(余分な情報)を排除したシンボルカードによる、厳選された情報把握。 	<ul style="list-style-type: none"> ・保有する視覚では捉えにくい物の特徴や行動のイメージ化。 	<ul style="list-style-type: none"> ・認知が可能なことによる意欲の持続、心理的安定。 ・スムーズな情報把握。

(2) まとめ

本実践では、対象となる児童の障害種を限定せず、児童一人一人の実態を把握し、その教育的ニーズに応じた支援を様々な角度から行った。その結果、対象児の主たる障害とは違う多方面からのアプローチが、障害による困難さを克服する手がかかりになることが数多くあった。人は物事を行う際、一つの機能だけを使うことはなく、必ず複数の機能を複合的に使って事を成し遂げる。障害がある場合、その機能のいずれかに難しさを抱えていると考えられるが、他の機能をより有効的に活用することで、その難しさを補い、克服することができる場面が多くみられた。自閉症の児童が、手話や身振りサインで自分の思いを伝えたり、聴覚障害のある児童が、コントラストや提示の意図のはっきりした教材で、質問を理解し、積極的に学習に参加したりできるような効果が確認できた。表1からも、個々の障害の状態に応じた支援が必要なことはもちろん、それ以外の方面からもあらゆる働き掛けを講じることで、児童のもつ可能性を最大限に引き出すことが可能であると結論付けることができる。

4 課題及び今後の取組の方向

(1) 固定観念にとらわれない柔軟な支援

実践のまとめとして、「自閉症教育」「聴覚障害教育」「視覚障害教育」の三つの視点からのアプローチとその効果を述べてきたが、実際にはその三つに明確な区切りはない。個々の抱える課題、困難さは複雑に絡み合っており、それらを見極めて的確な支援を行うことが、特別支援教育に関わる全ての者の使命である。それぞれの障害の特性を理解し、それに応じた支援を行うことは極めて重要であるが、そこにとらわれすぎると、他の視点からの可能な支援を見落としてしまうことも少なくない。心や体の状態も含めて、児童を丸ごと捉え、総合的な支援をしていくことが求められる。

(2) 教員の専門性向上

児童に様々な視点からのアプローチを的確に行うためには、教員が各分野に精通していることが必要であるのは言うまでもない。特別支援学校では、障害種の異なる学校からそれぞれの専門性の高い知識をもつ教員が毎年人事異動してくる。それらの教員を軸にして、各方面の専門性を高める研修等を積極的に行うことで、障害の枠を超えて、個々の教育的ニーズに応じた支援が可能になると考える。

(3) 支援を必要とする全ての子どもたちのために

本実践では、主たる障害とは異なる多方面からのアプローチが、困難さを克服する手がかかりとなったことを実証してきた。このことは、障害の種類だけではなく、障害の有無という枠をも超えて、支援の必要な場面で適切な支援を行えば、その効果が得られることを意味する。例えば、「聞こえにくさ」とは、耳の機能の問題だけではない。たくさんの音の中から必要な事項を抽出して聞き取ることが難しい場合もある。同様に、「見えにくさ」とは、目の機能の問題だけではない。認知面で、見え方や見たものの捉え方に難しさを抱えている場合もある。「発達障害」のような診断がなくとも、周囲とのコミュニケーションが難しい場合もある。通常学級、特別支援学級、特別支援学校というくくりではなく、全ての子どもたちが、必要な支援を受けられる環境づくりが必要である。そのためにも、現在行っている、校内外の教員を対象にした「スキルアップ研修」のより一層の充実を図るとともに、使用している教材や校内での取組を、ホームページ等を通じて積極的に情報発信することで、支援の輪を広げていきたい。