

肢体不自由教育における多様な教育的ニーズに応えるための 教育課程編成の課題

Problem of Curriculum Organization to Meet the Various Educational Needs in Education of Physical Disabilities

猶原 秀明 (Hideaki NAOHARA)

本研究では、肢体不自由教育において、多様な教育的ニーズに応えることのできる教育課程を編成するための課題について、教育目標の設定と専門家の活用の視点から検討を行った。

肢体不自由特別支援学校で作成された教科の個別の指導計画の優先目標、自立活動の個別の指導計画での優先課題を学習指導要領の自立活動の内容区分で分類した。その結果、コミュニケーション、身体の動き、環境の把握に区分されるものが多く、心理的な安定、人間関係の形成に関わるものが少なかった。また、専門家の活用状況を調査し、個別の指導計画への参画について検討した結果、計画の作成と評価の過程では専門家が参画できていない状況であった。子どもに最も必要な最優先の教育的ニーズと目標を設定し、教育成果を上げるためには、専門家が個別の指導計画の作成と評価の過程に関わり、教育課程の編成過程にも参画することが必要である。

キーワード：肢体不自由教育 教育課程 個別の指導計画 教育的ニーズ 専門家

1. 問題と目的

支援学校に在籍する子どもの障害は重度多様化しており、個々の教育的ニーズも多岐にわたってきている。特に肢体不自由特別支援学校における重複障害学級の在籍率は、約80%を占めており重度重複化はきわめて高い。(2010、文部科学省初等中等教育局支援教育課 特別支援学校(学校設置基準)障害種別重複障害学級児童生徒数及び在籍率)

教育の専門機関として学校の果たすべき大きな役割は、子どもの状態を的確に把握し、そこからそれぞれの子どもの適切な教育的ニーズを導き出し、優先目標を設定して、その達成に向けて教育成果を上げることである。学校は、この役割を果たすべく学校教育目標を掲げ、教育課程を編成する。

特別支援教育の教育課程を編成する上で重要な点は、個々の教育的ニーズへの対応である。この教育的ニーズが的確な実態把握から導き出された適切なものでなければ、子どもにとって本当に必要な成長は望めず、学校はその役割を果たしているとは言えない。

平成11年の学習指導要領改訂で個別の指導計画が導入された。また、平成19年に特別

支援教育が始まり、個別の教育支援計画が導入された。さらに、平成 23 年の学習指導要領の改訂では、障害の状態が重度・重複化、多様化している児童生徒の実態に即した指導を一層推進するためとして各教科等にわたり個別の指導計画を作成することとなった。

特別支援学校では、個別の指導計画、個別の教育支援計画が定着してきており、この作成と活用を通して、保護者の参画や教員間の連携が進んできた。

これらの計画を作成する際には、子どもの実態を把握し、教育的ニーズと教育目標を設定する。ここで設定される教育的ニーズと目標は、個々の子どもにとって最優先の教育課題である。これが適切に設定されていることが何よりも重要なことである。

子どもの実態を正確に把握し、保護者の希望や環境等を総合的に判断して、いま最も必要とされる教育的ニーズを把握すること、その達成目標を設定することが一人ひとりの子どもの教育のスタートラインとなる。

目標達成に向けての指導内容や指導方法は、指導時間数や関わる教員の得意とする分野等によって様々なものとなるが、最優先となる教育的ニーズ、目標はそれぞれの子どもにとって特定のものである。これが適切に設定された後、より教育的成果をあげる内容、方法を検討し実施することとなる。

また、この教育的ニーズや教育目標は、教育課程の編成のもとともなる。

しかし、このスタートラインとなる教育的ニーズや目標が最優先の適切なものによって設定されているのかが疑問である。

個別の指導計画の作成においては、保護者の参画、教員間の連携が進んできたが教員と保護者の視点だけでは子どもの見方に偏りがある可能性がある。

障害種に対する先入観や、目に見える身体の状態だけでニーズや目標が設定されていないだろうか。障害が重度重複化する中、子どもをより多くの分野からの目で見て実態を把握し、より多くの視点から教育的ニーズを導き出すことが必要なのではないだろうか。

そこで、本研究では、実際に個別の指導計画で設定されている目標を調査し学習指導要領の自立活動の内容によって分類し、子どもたちの優先目標の設定状況を検討した。さらに、特別支援学校での外部の専門家の活用状況を調査し、教育的ニーズや目標設定への参画について検討した。

これらの結果から、肢体不自由の特別支援学校が多様な教育的ニーズに応え、その役割を果たすことのできる教育課程を編制するための課題について考察する。

調査 1

Ⅱ. 方法

1. 調査対象

肢体不自由児を対象とする特別支援学校の小学部および中学部に在籍する重複障害学級籍の児童生徒 84 名の各教科および自立活動の個別の指導計画とそれを作成した教員に対して実施した。

2. 調査手続きおよび実施期間

2012年4月から7月にかけて実施した。

調査した教科の個別の指導計画については、実態把握と保護者の要望に基づく教育的ニーズによる優先課題について1年を見通した長期目標と学期ごとの短期目標を記載することになっている。

また、教科とは別に作成している自立活動の個別の指導計画には、優先課題としての第1目標とそれに次ぐ第2目標を設定して記載している。重複障害籍の児童生徒であり教科の目標は自立活動に沿うものとなっているが、それぞれの目標が学習指導要領の自立活動の内容のどの区分に属するかも記載されている。

まず、教科の個別の指導計画の長期目標（1年間を見通した目標）について、その内容を指導要領に示されている自立活動の内容の区分に沿って分類した。いくつかの区分にまたがるようなものについては、最も重点を置く区分がどれであるかを作成した教員に聞き取って分類した。

自立活動の目標については、第1目標と第2目標のそれぞれを記載されている区分により分類した。

学習指導要領に示されている自立活動の内容の区分と項目をTable1に示す。

Table1 自立活動の内容(6区分26項目)

1. 健康の保持 (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事 (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事 (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事 (4) 健康状態の維持・改善に関する事
2. 心理的な安定 (1) 情緒の安定に関する事 (2) 状況の理解と変化への対応に関する事 (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事
3. 人間関係の形成 (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事 (2) 他者の意図や感情の理解に関する事 (3) 自己の理解と行動の調整に関する事 (4) 集団への参加の基礎に関する事
4. 環境の把握 (1) 保有する感覚の活用に関する事 (2) 感覚や認知の特性への対応に関する事 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事 (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関する事 (5) 認知や行動の手がかりとなる概念の形成に関する事
5. 身体の動き (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事 (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事 (4) 身体の移動能力に関する事 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事
6. コミュニケーション (1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事 (2) 言語の受容と表出に関する事 (3) 言語の形成と活用に関する事 (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事 (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事

Ⅲ. 結果

作成された個別の指導計画の件数については、教科と自立活動ともに必要なだけ作成されており1人ずつ同じ数だけ作成されているのではなかった。また、自立活動の第2目標は、1つの第1目標に対し複数設定されているものもあった。

教科の個別の指導計画の長期目標、自立活動の個別の指導計画の第1目標、第2目標の区分の結果をTable2に示した。

教科の個別の指導計画の長期目標を自立活動の内容の区分で分類した結果をグラフで表したものがFig1である。

自立活動の第1目標と第2目標を自立活動の内容の区分で分類した結果をグラフで表したものがFig2である。

Table 2 個別の指導計画及び自立活動の目標における自立活動の内容別数

自立活動の内容(区分)	個別の指導計画の長期目標	自立活動の目標(第1)	自立活動の目標(第2)	合計数
健康の保持	25	21	20	66
心理的な安定	11	2	13	26
人間関係の形成	23	2	6	31
環境の把握	36	0	23	59
身体の動き	35	62	7	106
コミュニケーション	48	5	26	79

Fig. 1 教科の個別の指導計画の長期目標の分類

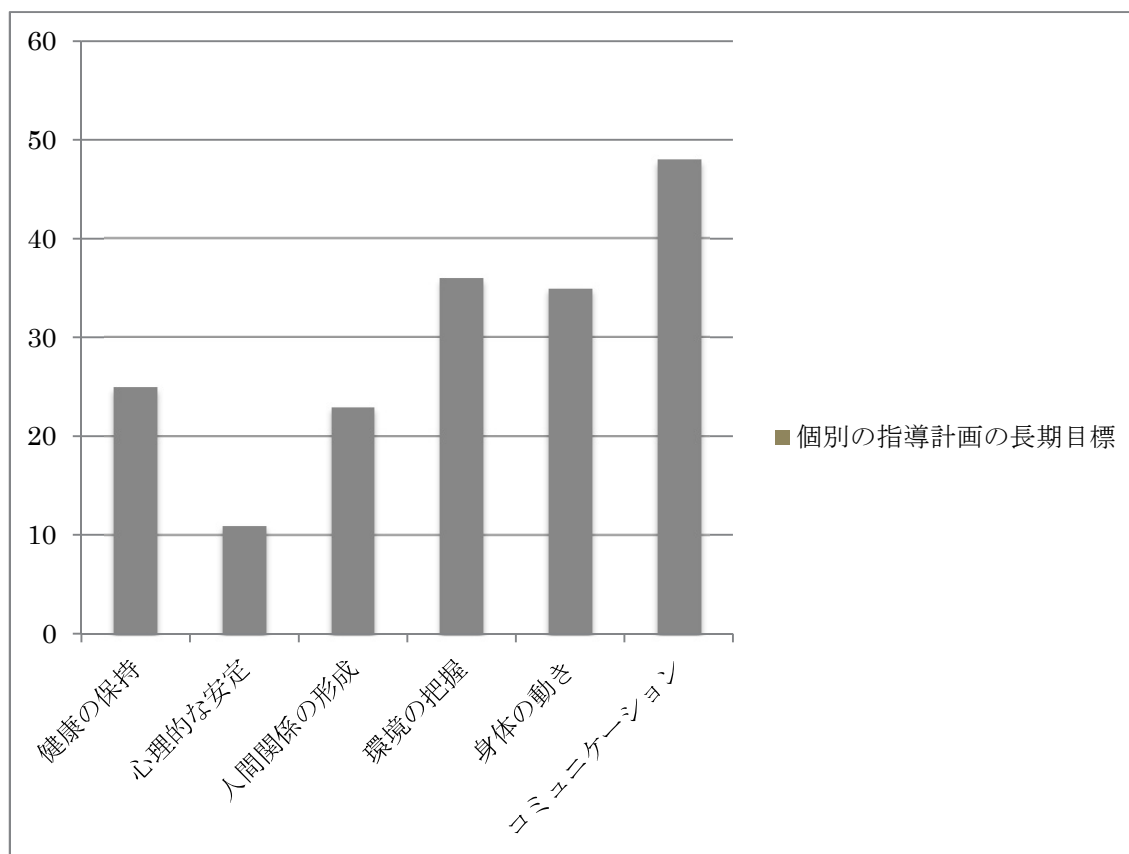
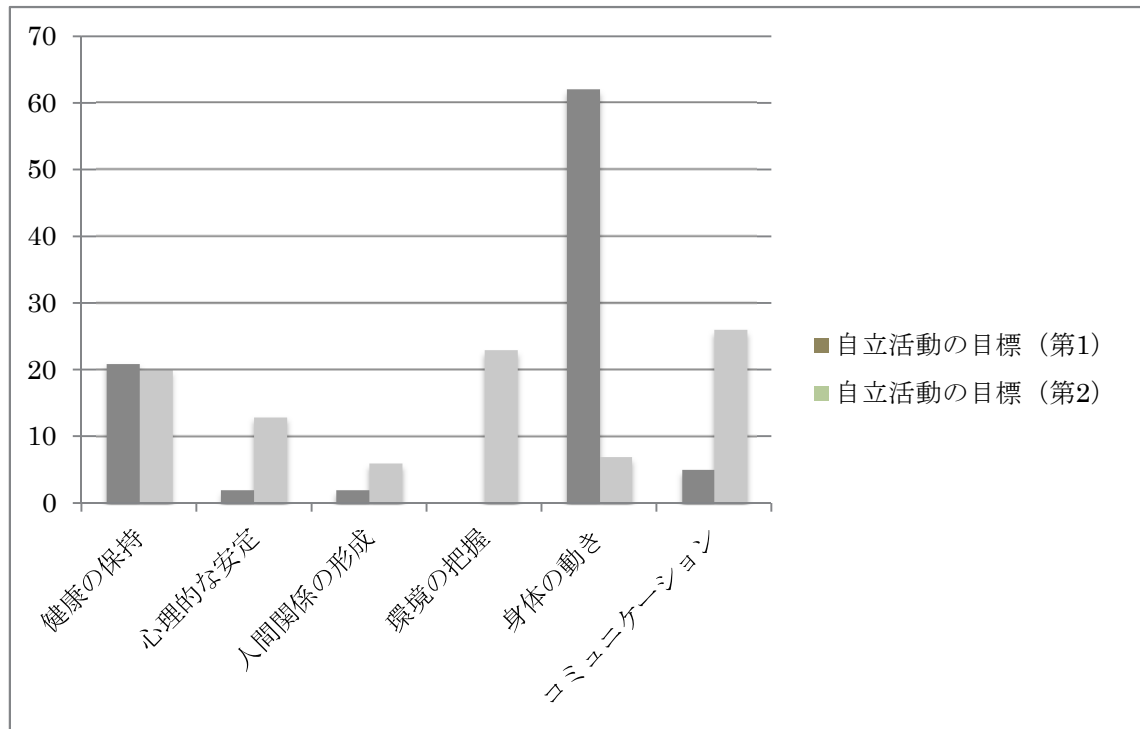


Fig.2 自立活動の個別の指導計画の目標の分類



個別の指導計画では、それぞれの子どもにとって最も重要で優先して身につけるべき力、伸ばしていきたい力を優先課題としてその達成目標を設定する。これらは、障害状況の実態把握や本人および保護者の意向をもとに作成される。

教科の個別の指導計画の長期目標からは、コミュニケーションに関する力の育成を最優先の教育的ニーズとする子どもが最も多く、次いで感覚や認知、姿勢や運動、生活リズムの形成を優先課題としている子どもが多いことが分かる。

心理的な安定を目標として設定したものは最も少なく、全体の 6.2%であり、次いで人間関係の形成が 12.9%となっている。

自立活動の第 1 目標からは、圧倒的に姿勢や運動に関する教育的ニーズを最優先課題として設定している子どもの多いことが分かる。次いで健康の保持であるが、この両方を合わせて全体の 92%を占めている。自立活動の指導においては、主に身体面の課題を優先課題として捉えている。

心理的な安定や人間関係の形成を優先課題として設定しているのは全体のわずか 4.4%にしか過ぎない。

自立活動の第 2 目標で見ると、コミュニケーション、感覚や認知、健康の保持を身体面に次ぐ課題として捉えている。ここでも、心理的な安定と人間関係の形成は、それぞれ 13.3%、6.7%と少ない。

教科、自立活動両方を通して見ても、心理的な安定と人間関係の形成を目標に設定したものは少なく、それぞれ 7.1%、8.4%である。

IV. 考察

優先課題は、それぞれ教員が子どもの実態と本人、保護者の希望等を参考にし、必要に応じて主治医などの意見を参考にして設定している。

教科の指導において、コミュニケーションや感覚、認知の力が優先課題として設定されるのは理解できる。また、具体的な指導内容は、児童生徒一人ひとりの実態に応じて複数の区分、項目を関連づけながら考えるものであるが、全体を通して心理的な安定や人間関係の形成が優先課題となっている子どもがあまりに少ないのではないかと思われる。身体の動きなど目に見える部分ばかりが優先課題として設定され、心理面等の見えにくい部分は見逃されているのではないかと危惧される。

障害を受け入れ克服していく意欲や情緒の安定などの心理面に関することや、他者との関わり、他者の意図や感情の理解に関する力を育てることは、身体の動きそのものやコミュニケーションの手段を学ぶ過程においてもたいへん重要な要素であり、より注意深く目を向けるべき課題であって、それを優先課題として設定すべき子どもは、もっと多いはずである。

心理面について教員も意識していないわけではないが、必要とは思いつつどうしても目の前の身体の動きが気になると言う意見や、心理面については課題が達成できたときに褒めるなどして日々の取り組みの中での言葉かけで達成感を味わわせたり自信をつけるような言葉かけをしたりして対応すると言う意見が多かった。さらに、心理面を育てるための具体的な指導内容や方法が分からないとの意見も多かった。

自立活動は、時間の指導と学校生活全体を通じて行うものがあるが、心理面の必要性を感じながらも、それは普段の生徒との取り組みの中での配慮として対応している状況である。心理面の発達を主目標にした取り組みはなかった。

また、石山ら（2012）は、特殊教育学会大会で発表された肢体不自由児者への支援に関する論文の研究主題について分類したところ、心理的安定を取り扱った研究はほとんど発表されていないことを報告している。ここからも、平素の実践の中で肢体不自由児に対する心理面に目を向けた取り組みが少ないことがわかる。

肢体不自由の特別支援学校において、子どもの身体の動きなど目に見える部分にかかわった指導内容が多く取り上げられているが、心理面についてもしっかりと目を向ける必要があると考える。

個別の指導計画を作成する過程において、障害の状況や実態把握の段階で心理的な視点で子どもを見ることができているか、そうした専門家が参画しているのか見直す必要がある。また、保護者の希望を最優先にして教育的ニーズとして目標を設定することがあるが、果たして保護者の希望が本当に子どもにとっての最優先課題であるかどうかは、教育のプロとして教員が受けとめ吟味しなければならない。より優先すべき課題がある場合には、特別支援教育の専門家として保護者に説明し理解を得ることができなくてはならない。その場合においても心理面の指導についてアドバイスできる専門家の存在が必要である。

個別の指導計画作成の初期段階で子どもの実態から教育的ニーズを把握し目標設定する際に、身体面と心理面の両面においてバランスよく子どもを見ることが子どもにとって本当に必要な教育の成果を上げるために不可欠である。

そのためには、特に個別の指導計画作成の初期段階や評価の段階で専門家が参画することが必要であると考える。

そこで、専門家の活用状況について調査検討する。

調査 2

Ⅱ．方法

1．調査対象

特別支援学校 22 校

視覚支援学校 1 聴覚支援学校 2 知的障害 10 肢体不自由 7 病弱 2

2．調査手続きおよび実施期間

2013 年 2 月

特別支援学校での外部機関の専門家の活用について、担当者への聞き取りにより回答を得た。

外部機関の専門家を、理学療法士（PT）、作業療法士（OT）、言語聴覚士（ST）、臨床心理士として、2010 年度から 2012 年度までの 3 年間の年度ごとの活用形態、活用時期を調査した。

Ⅲ．結果

22 校のうち 21 校が教育委員会や教育センター等の実施する人材活用の事業を利用していた。

こうした活用事業とは別に 5 校が学校独自で専門家と契約し活用していた。その内訳は、OT を毎月 1 回活用していたのが 1 校で視覚支援学校、PT を毎月 1 回活用していたのが 1 校で知的障害学校、PT を年間 3 回活用していたのが 1 校で肢体不自由学校、PT・OT・ST をそれぞれ年間 3 回活用していたのが 2 校で肢体不自由学校であった。

活用形態としては、事前に指導の対象となる児童生徒の情報を伝えておき、自立活動や通常の授業の中で児童生徒の状況を見てもらい、その場で指導内容や方法について助言してもらうものである。さらに授業の後でケース会議や研修会を持っている。また、これとは別に校内研修の講師としての活用もある。

活用時期については、以上のように、実際の指導場面での活用が主で、それ以外では、学期末などの校内研修時の講師としての活用である。

活用開始時期は、5 月以降で、各学期に 1～2 回の活用であった。どの学校も単年度ごとの契約であり、5 月から始まり 2 月に終了していた。

IV. 考察

活用状況は、新年度が始まり授業が軌道に乗ってくる5月頃から始まり3学期の半ばの2月頃にはほぼ終了している。

これは、単年度ごとの契約であるならば、活用のための手続きや活用の報告書提出期限などから考えてそのような活用期間となると考えられる。

また、限られた活用回数では、専門家の指導を希望する子どもについて、自立活動等の授業に専門家が入り指導内容や指導方法についての指導、助言をしてもらい、ケース会議でより良い指導内容、指導方法について助言を得るという活用の仕方が一般的であろう。

活用時期について、個別の指導計画の作成から評価に至る1年間のPDCAサイクルに照らして見てみる。個別の指導計画の作成実施の過程についてPを実態把握と教育的ニーズ、目標の設定期、Dを計画に基づく指導実践期、Cを評価時期、Aを反省に基づく改善期とする。

専門家の活用は、ほぼすべての活用がDの指導実践期の過程での活用になっている。数校でCの評価時期での活用であったが、個別の指導計画についての評価ではなく生徒の評価への関わりであった。

すなわち、専門家は、個別の指導計画の作成段階、評価段階には関わっていないのが現状である。

外部専門家の活用の成果としては、授業や自立活動の実際の指導場面での指導助言と教員の専門性向上としての研修講師にとどまっている。個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成や評価には関わっておらず、生徒の実態把握や教育的ニーズ、目標の設定時には専門家が関わっていないのである。

また、教育課程の編成に関わっている事例もなかった。

V. まとめと今後の課題

特別支援学校の児童生徒の実態が重度重複化、多様化しているなかで、子どもの適切な成長を目指し教育成果を高めるためには、教員と保護者だけでなく専門家も交えたより多くの視点が必要である。

専門家の活用を積極的に進めて多方面から偏ることなく子どもを見ることで、実態把握、教育的ニーズ、教育目標の精度を高めることができる。これが、子どもたちの多様な教育的ニーズに応えることのできる教育課程の編成につながる。

教育課程の見直し、改善は子どものよりよい成長に必要で、そのベースは精度の高い個々の児童生徒の教育的ニーズであり、その達成目標である。

積極的に関係分野の専門家の活用を進める必要があるが、その活用方法が課題となる。以下に現状からの改善策を挙げる。

単発的に子どもの指導に関わるだけでなく、その子どもの指導計画作成にも関わることをできるようにするために、契約を単年度ではなく、複数年度にする。これにより年度替

わりで途切れることなく活用でき、個別の指導計画の作成と評価に参画することが可能となる。

また、子どもの心理面についての指導に関しては、臨床心理士の活用方法の工夫が必要である。障がいのある子どもへの指導は、特定の時間の指導だけでなく、学校生活全体を通じた様々な場面での指導が大きな効果を持っている。

特定の時間の活用だけでなく、学校生活全体を通して児童生徒への対応の状況を臨床心理士に見てもらいながら、対応方法などについて指導助言を得る。その中で、教員に心理的な視点や心理的配慮のある対応などの心理面に視点を置いた指導力、専門性を育てていく。こうして身につけた心理面の視点で、実態把握や教育的ニーズの把握、目標設定ができるようにしていく。

さらに、教育課程の編成、見直し、改善のチームを作り、そのメンバーの一員として専門家を参画させる。

カリキュラムマネジメントチームの視点にも偏りのないより多くの目が必要である。重度重複化、多様化する障害に対応できるバランス良い教育課程編成につながる。

個別の教育支援計画、個別の指導計画が定着してきているが、その活用は、まだ十分に進んでいない。これらの計画には実態把握の他、実践の状況や評価も含まれている。その情報を収集分析し、教育課程の編成、見直しに活用するべきである。

個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成チームとカリキュラムマネジメントチームが連携、連動して機能的に働くことが、教育効果を高めることとなり、学校教育目標の達成につながるのではないだろうか。

障害の重度多様化により個々の教育的ニーズは、多岐にわたっている。限られた時間や場所、人的資源の中で多様な児童生徒の教育的ニーズに応える教育課程を作り上げるためには、偏りのないより多くの視点からの取り組みの実践とその報告、発表などの情報の更なる蓄積も必要である。

文 献

- ・文部科学省 『特別支援学校学習指導要領解説 総則等編』，教育出版，2009年
- ・文部科学省 『特別支援学校学習指導要領解説 総則等編（高）』，海文堂出版，2009年
- ・文部科学省 『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編』，海文堂出版，2009年
- ・文部科学省 「特別支援教育に係る教育課程の改善について」，2009年
- ・全国特別支援学校知的障害教育校長会編著 『新しい教育課程と学習活動 Q&A 特別支援教育 知的障害教育』，東洋館出版，2010年
- ・大崎博史 『特別支援学校における障害の重複した子ども一人一人の教育的ニーズに応じる教育の在り方に関する研究-現状の把握と課題の検討-』 国立特殊教育総合研究所 研究報告書，2010年

- ・柘植雅義 『特別支援学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編成の在り方に関する実践的研究』，国立特殊教育総合研究所 研究報告書，2010年
- ・猪熊直樹 『カリキュラム・マネジメントに関する研究 -小・中学校におけるグランドデザインの作成を中心に-』，神奈川県立総合教育センター研究集録，2006年
- ・田村知子 中村学園大学 『カリキュラムマネジメントとは』
<http://www.nakamura-u.ac.jp/~totamura/image/study/2model-all-1.pdf>