

特別な支援を要する生徒の支援の在り方（ICT活用）について

～ライフスキルサポートブックの活用～

高知大学大学院総合人間自然科学研究科 教育学専攻 特別支援教育コース 指導教員 鈴木 恵太
高知県立幡多農業高等学校 教諭 横山 直行

1 はじめに

文部科学省（2012）によると、平成 23 年 5 月 1 日現在、義務教育段階において特別支援学校及び小学校・中学校の特別支援学級の在籍並びに通級による指導を受けている児童生徒の総数の占める割合は約 2.7%となっている。また、義務教育段階で通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合は約 6.5%であり、全国の小中学校の通常の学級に在籍する知的発達に遅れはないものの学習面、各行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒について、学習面で著しい困難を示す生徒の割合は 4.5%、不注意または衝動性の問題を示す生徒の割合は 3.1%、対人関係やこだわりなどの問題を著しく示す生徒の割合は 1.1%であると報告されている。平成 21 年 8 月に特別支援教育の推進に関する調査研究協力会議から出された、高等学校における特別支援教育の推進について高等学校ワーキング・グループ報告によると、高等学校に進学する発達障害等困難があるとされた生徒の高等学校進学者全体に対する割合は約 2.2%と示された。平成 30 年度から開始される高等学校における通級による指導の運用に先立ち、文部科学省は、高等学校及び中等教育学校後期課程において、現行の小・中学校の通級による指導と同様の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導を行うため、特別の教育課程を編成・実施するとともに、教科指導等を通じた個々の能力・才能を伸ばす指導について研究を行うことを通して、高等学校等における特別支援教育を充実し、障害のある生徒の自立や社会参加を推進するための取り組みを行っている。

ライフスキルは、個人が日常生活の欲求や難しい問題に対して、より建設的、前向きにかつ効果的に対処するために必要不可欠な能力と定義される（WHO, 1994）。また梅永（2015）は、発達障害に必要なライフスキルは、WHOが提示したような総合的なスキルではなく、本人にとって重要で、かつ必要なスキルであるとし、(1)身だしなみ、(2)健康管理、(3)住まいの管理、(4)金銭管理、(5)進路選択、(6)ひとりでの外出できること、(7)対人関係、(8)余暇の過ごし方、(9)地域参加、(10)法的な問題の10項目にまとめている。

高等学校に入学する、発達障害など特別な教育的支援を必要とする生徒においては、基礎学力不足、人間関係を築く力の弱さ、コミュニケーション能力の不足など、多くの課題を抱えていることが予想されることから、特別支援教育の観点に立ち、生徒の個々の能力や才能の理解とそれに応じた指導方法が求められる。しかしながら、社会生活を送る上で必要なライフスキルを習得するための効果的な授業や、そこで活用される教材等に関する研究は始まったばかりである。

高知県教育委員会では、生徒が高等学校を卒業後、将来一人で生活を送っていくことができるためのスキル、「ライフスキル」を獲得するための教材として、新たに「ライフスキルサポートブック ～よりよく生きるために～ Ver. 1」を作成し、ライフスキルの効果的な学習を支える取り組みを開始した。ここにおいては、教材の活用法や指導法などの検討を行い、より効果的な指導実践を集積することが求められる。

2 研究の目的

本研究は、高等学校をフィールドとして、高校生を対象とした、「ライフスキルサポートブック」を基盤とするライフスキル指導の教育方法とその効果を検証するとともに、ICT(Information Communication

Technology)機器を用いた指導の工夫と、その教育的効果について検討することを目的としている。

3 研究の内容

(1) 方法

ア 対象生徒

対象生徒は、100人規模の全日制普通科の高等学校（以下Y高校）に在籍する第3学年で、学校設定科目である「地域課題研究」を履修し、地域課題研究の授業で「ライフスキルサポートブック」を使用している生徒（以下生徒A）である。生徒Aは、対人関係に苦手さがあり、学校現場で支援体制がとられている生徒であった。

イ 指導教材について

「ライフスキルサポートブック ～よりよく生きるために～ Ver.1」(Fig.1)は、Ⅰ「ソーシャルスキルを知らう」、Ⅱ「生活スキルを高めよう」、Ⅲ「コミュニケーションの力を高めよう」、Ⅳ「気持ちをコントロールするスキルを高めよう」、Ⅴ「職業生活について」、Ⅵ「学習の仕方について」の6つの内容で構成され、生徒が高等学校を卒業後、将来一人で生活を送っていくことができるためのスキル、「ライフスキル」を学習する。

指導においては、視聴覚教材やタブレット型端末の使用による教育的効果の検証を目的とする、ICT機器を活用した教材を用いた。Table.1に支援期における使用ICT機器を示した。ノートPCおよびプロジェクターは、教材提示として使用し、タブレット型端末は、ロールプレイなど授業の取り組みの録画・確認に用いた。

Table.1 支援期における使用ICT機器

科目	指導教材	使用ICT機器
地域課題研究	ライフスキルサポートブック ～よりよく生きるために～ Ver.1	ノートPC プロジェクター タブレット型端末



Fig.1 指導教材

ウ 実施期間と指導計画

本研究を行うにあたり、N高校教諭で特別支援学校教諭免許状を保有している教員歴15年の著者（以下教員A）が、毎週1日Y高校を訪問した。授業実践は、教員AとY高校教諭で教員歴15年未満の教員Bと期限付き講師の教員Cおよび教員歴10年未満の教員Dの4名で行った。対象科目は、ライフスキル指導が行われる「地域課題研究」と般化観察授業として取り上げた「数学Ⅱ」の授業であり、地域課題研究は教員Bと教員Cが指導を行い、教員Aが指導案と指導教材を作成した。数学Ⅱについては、教員Dが指導を行った。地域課題研究について、授業実践の実施期間と指導計画を、Table.2に示した。研究計画は大きく3つの段階から構成された。「実態把握期」では、生徒Aに必要とされるライフスキルの領域を決定するために、普段の生活や授業の様子など行動の特徴を把握した。具体的には、主に地域課題研究と数学Ⅱの授業観察を行うとともに、ホーム担任や指導担当教員から聞き取りを行い、生徒Aに必要とされるライフスキルの領域を決定した後、教員Aが指導案と指導教材を作成した。「支援期」においては、実際の指導・支援を行い、必要に応じて個別場面や集団場面での指導・支援を行うとともに、適宜、教材や指導方法の修正を行った。なお、指導の主担当は地域課題研究担当の教員B、教員Cであり、教員Aは指導案と指導教材を作成するとともに、授業観察を行った。「般化観察期」では、支援期において習得されたライフスキルが授業の中でしっかりと発揮されているかどうか検証を行うとともに、授業以外の場面も含めた普段の生

活の様子や行動の特徴を把握し、指導・支援の効果について検討を行った。なお、生徒Aの身に付けたスキルの般化場面の設定として、担当教員Dが指導を行う数学Ⅱの授業を取り上げた。

Table. 2 実施期間と指導計画（地域課題研究）

期間	頻度	指導者	授業観察者	対象生徒	指導内容	
実態把握期	4月～7月	週2時間	教員B 教員C	教員A	男子1名	・授業の様子や行動の特徴を把握 ・SDQアンケート(プレ)の実施
指導法検討						
支援期	9月～11月 (計8時間)	週1時間	教員A 教員B 教員C	教員A	男子1名	・指導案の作成 ・ICTを活用した授業実践 ・授業アンケートの実施 ・支援介入後の実態把握
指導法再検討						
般化観察期	11月 (計1時間)	週1時間	教員A 教員B 教員C	教員A	男子1名	・SDQアンケート(ポスト)の実施

エ 実態把握期

実態把握として日本語版 SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) 自己評価版、教師版および保護者版を実施した。SDQ は 3 歳から 17 歳までの子どもを対象とした行動スクリーニングで、「行為」、「多動」、「情緒」、「仲間関係」、「向社会性」の 5 つのカテゴリーから特別な支援ニーズが把握できる。向社会性尺度のみ得点が低いほど支援のニーズが高く、他の尺度および TDS Total Difficulties Score) は高いほど支援のニーズが高いと判断される (鈴木, 2015)。

Table. 3 に、家庭版、教師版および自己評価版の SDQ 各下位尺度の結果を示した。生徒Aはほとんどの尺度で High Needs もしくは Some Needs であり、支援の必要性が高いことが示唆され、仲間と向社会性尺度から「社会コミュニケーションの課題」、行為と多動不注意尺度から「注意集中と自己コントロールの課題」、情緒尺度から「情緒の安定 (自信) に関する課題」が考えられた。また、行動観察および聞き取りから、生徒Aは、想像性や抽象的な物事の捉え方、新奇場面での対応、ソーシャルスキルおよび気持ちをコントロールするスキルの弱さなどの特性が考えられた。そこで、指導 (ライフスキル) の焦点として、「自己をモニタリング・コントロールする力を身に付ける」、「適切なコミュニケーションスキルを身に付ける」、が挙げられ、「見通し、手順、視覚化」などが指導の手立てとして示唆された。

Table. 3 SDQ 各下位尺度の結果 (地域課題研究 (プレ))

	行為	多動不注意	情緒	仲間	TDS	向社会性
家庭版	○	●	△	●	●	△
教師版	△	●	○	●	●	●
自己評価版	●	○	○	●	△	●

備考) Cut off point (野田ら 2013) ○:Low Needs △:Some Needs ●:High Needs

オ 支援期

実態把握期で明らかになった様々な課題の中から、生徒Aに必要なスキルとして「気持ちをコントロールするスキルを高める」に焦点をあて、学習指導案と指導教材を作成し、指導を行った。実態把握で明らかになった生徒Aの特性に応じて、サポートブックの教材を調整することとした。具体的には、教材の視覚化とコミュニケーションを進めるために ICT 機器としてプロジェクターを活用することとし、「授業の流れに見通しを持たせること」、「考える項目には手順を追って答えに導くこと」、「教材を視覚化するとともに身近な題材に作り替えることで具体化に繋げること」を意識し指導を行った。支援期の授業実践においては、授業の始めに鏡や画像を用いて、生徒A自身が服装、姿勢の確認を行い、その場にふさわしい服装、姿勢がとれるよう指導を行った。なお、服装確認には、事前に服装チェックシートを作成し、服装確認の注意点について構造化を行った。

全ての授業で㊦本時の授業の流れ、㊧前時の学習内容の確認、㊨本時の学習内容、㊩本時の振り返り、㊪次時の学習内容の確認、の提示の流れでスライドを作成し、授業の流れに見通しを持たせた。また、スライドは1回の授業につき、12枚から13枚程度とするとともに、取り組むライフスキルトレーニングの課題を1つに絞り、学習内容を明確化した。スライドはホワイトボードに提示し、スライドの補足や生徒Aから出た意見などを即時に記入しフィードバックを図った。

カ 般化観察期

身に付けたスキルの般化場面の設定として、数学Ⅱの授業を取り上げた。これは、支援期に生徒Aが学習した、「気持ちをコントロールするスキル」について、実際に授業の場面で発揮されているか検討を行うためのものである。般化観察のための授業について、教員Dと事前に協議し、全体指導の中で生徒Aが「気持ちをコントロールするスキル」を発揮できる授業設定とした。また、般化観察期行動チェックリストを使って、支援期の授業内容に沿った表出行動について行動観察を行い、評価を行った。

キ 分析方法

(7) 日本語版 SDQ 自己評価版、教師版および保護者版

6月と11月にSDQアンケートを実施した。各質問項目の回答を0～2点に得点化し、サブカテゴリ得点とTDS (Total Difficulties Score) を算出し、プレ・ポスト比較を行った。なお、地域課題研究の分析対象者は、生徒Aの保護者と生徒Aおよび教員Bとした。

(4) 支援期における授業評価

授業評価として、高知大学で作成された「UDチェックリスト生徒用」を参考に作成された「授業アンケート」(全10項目)を実施した。回答(および得点化)は「そう思う(5)」、「少しそう思う(4)」、「どちらともいえない(3)」、「あまり思わない(2)」、「思わない(1)」の5段階であり得点の高さが高い授業評価となる。「どちらともいえない(3点)」を基準として分析を行った。なお、生徒Aが毎回の授業の最後に授業評価を行った。

(ウ) 般化観察期行動チェックリスト

支援期において習得されたライフスキルが授業の中で般化されているかどうか検証を行うため、般化観察期行動チェックリストを作成し、行動観察を行った。チェックは7項目からなり、支援期の指導内容に合わせた項目であるとともに、10分単位で行動観察を行うことで、一定期間ごとに測定可能なチェックリストとなっている。般化観察期行動チェックリストから、指導内容が適切な行動として般化されているか記録し、指導の効果について検討を行った。なお、行動観察は教員4名で行った。

(2) 結果

ア 授業アンケート

Fig. 2 に、支援期に介入した地域課題研究の授業について、計8回の授業アンケートの平均値を示した。授業では、作り替えた教材を、プロジェクターを使って提示するとともに、「授業の流れに見通しを持たせること」、「考える項目には手順を追って答えに導くこと」、「教材を視覚化するとともに、身近な題材に作り替え、具体化に繋げること」を意識し、指導を行った結果、項目1「机のまわりをすっきりさせ、授業に集中できるようにしてくれる。」、項目2「1時間の授業の内容を示し、今、授業しているところが分かるように示してくれる。」、項目4「板書や絵、写真、具体物などを使って、分かりやすく教えてくれる。」で基準より高い値を示したが、項目6「色々な学習活動を取り入れ、意見や考えを出しやすくしてくれる。」、項目7「身近なものから学習の題材を取り入れて、生徒がイメージしやすいよう工夫してくれる。」で相対的に低い値を示した。

- 【アンケートの項目】
- 1.机のまわりをすっきりさせ、授業に集中できるようにしてくれる。
 - 2.1時間の授業の内容を示し、今、授業しているところが見えるように示してくれる。
 - 3.生徒と目を合わせたりしながら分かりやすく、指示や説明をしてくれる。
 - 4.板書や絵、写真、具体物などを使って、分かりやすく教えてくれる。
 - 5.時間に対して、課題の量が適切である。
 - 6.色々な学習活動を取り入れ、意見や考えを出しやすくしてくれる。
 - 7.身近なものから学習の題材を取り入れて、生徒がイメージしやすい工夫をしてくれる。
 8. DVDやパソコンなどの視聴覚機器を使って、学習が分かりやすくなる工夫をしてくれる。
 - 9.ノートやプリントにハンコやコメントなどを用いて学習に対する評価をつけてくれる。

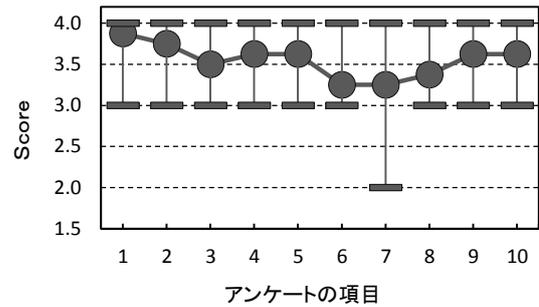


Fig. 2 授業アンケート結果の平均値

イ SDQ アンケート（地域課題研究）のプレ、ポスト比較

Fig. 3 に、SDQ 家庭版、教師版及び自己評価版のプレ・ポスト比較を示した。自己評価版では、授業介入後に行為、多動不注意、情緒、TDS の項目で得点が下がり、向社会性の項目で得点が上がった一方、仲間関係では、介入後において得点が増える結果となった。保護者は、多動不注意、情緒、TDS 尺度で得点が下がる傾向が見られた。

Table. 4 に家庭版、教師版、および自己評価版の SDQ の結果について、カテゴリーごとの Low Needs, Some Needs, および High Needs の出現頻度のプレ・ポスト比較を示した。生徒は、仲間関係においてプレ、ポストともに High Needs であったが、行為、TDS、および向社会性において、Low Needs となった。一方、保護者は情緒面で改善傾向が見られたが、教師はプレ、ポストで変化が見られなかった。

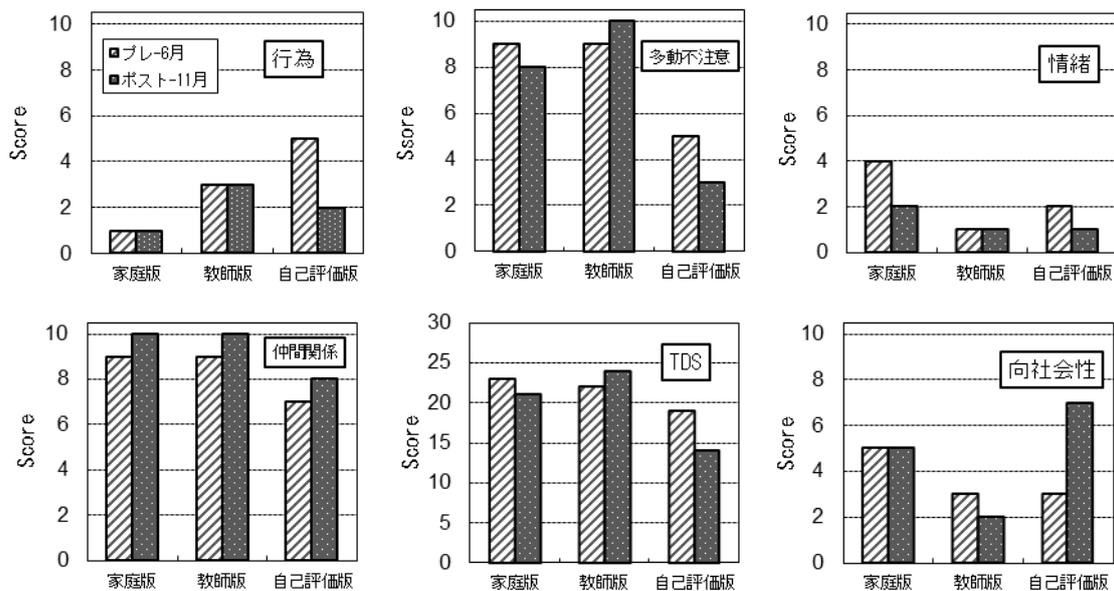


Fig. 3 SDQ 家庭版、教師版、および自己評価版のプレ・ポスト比較(地域課題研究)

Table. 4 SDQ 各下位尺度の出現頻度(地域課題研究)

		行為	多動不注意	情緒	仲間	TDS	向社会性
家庭版	プレ-6月	○	●	△	●	●	△
	ポスト-11月	○	●	○	●	●	△
教師版	プレ-6月	△	●	○	●	●	●
	ポスト-11月	△	●	○	●	●	●
自己評価版	プレ-6月	●	○	○	●	△	●
	ポスト-11月	○	○	○	●	○	○

備考) Cut off point (野田ら 2013) ○:Low Needs △:Some Needs ●:High Needs

ウ 般化観察期行動チェックリスト

般化観察授業は、「生徒Aが前の授業で指名を受けた問題を解き、黒板に板書する」授業展開であった。問題を解く場面では、「気持ちをコントロールできているか」、また、「周りの生徒や教員と自分から関わりを持ち、課題解決に繋げることができるか」について、行動観察を行った。Fig. 4に、般化観察期行動チェックリストの結果を示した。項目3では、身体を左右に揺らすことはなかったが、少し前後に揺らす行為が見られた。項目4では、大きな声や授業に関係ない言葉を発することはなく、終始、落ち着いて授業を受け課題に取り組むことができた。項目6では、周りの生徒との関わりは見られず、カウントはすべて教員Dとの関わりであった。生徒Aは課題解決場面で教員Dのみと関わりを持ち、正答を導き出した。一方、項目1では、授業開始時から袖のボタンが開いていたこと、また、身体の動きとともに、シャツの後ろ側がズボンの外に出るなど、適切な行動が見られなかった。項目2では、授業中に寝ることなかったが、時間とともに、足を組むなどの行為が見られた。項目5と項目7については行動があらわれなかった。

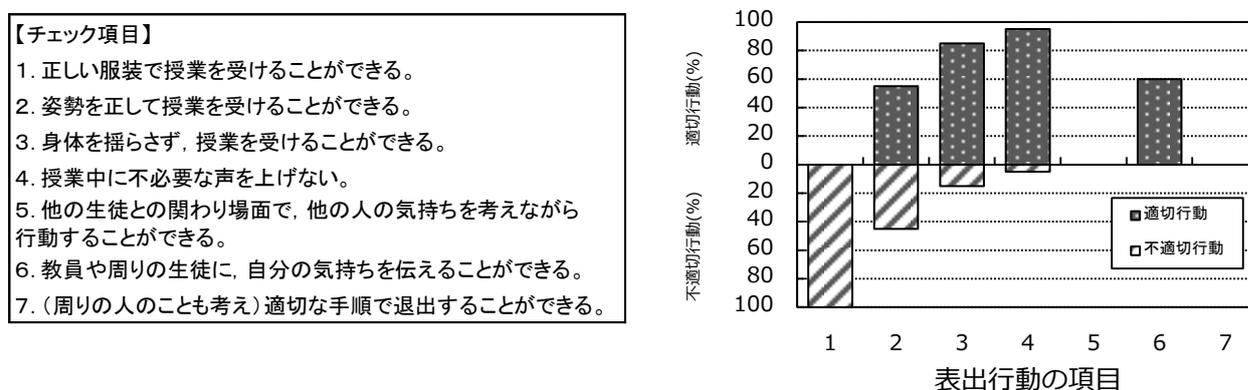


Fig. 4 般化観察期行動チェックリストの結果

4 まとめ

(1) ライフスキルサポートブックを使った授業および般化観察期の授業の検討

自己評価版および保護者版におけるSDQのプレ・ポスト比較から、「TDS」、「行為」、「多動不注意」、「情緒」、「向社会性」の各領域で肯定的な変化がみられた。生徒Aの特性であった「社会コミュニケーション」「注意集中と自己コントロール」の課題が改善している様子が窺える。支援期では「気持ちのコントロール」を中心として身だしなみや適切な受け答えなどの指導を行った。この際、生徒Aの特性に合わせ、ライフスキルサポートブックの教材についてICT機器を活用した教材の視覚化を図るとともに授業の構造化を図った。これら特性に応じた指導や教材の工夫による教育的効果であると考えられる。

指導後に行った般化観察授業では、指導で取り上げたライフスキルについて、適切な行動表出がみられたことから、指導の効果は日常の生活場面においても定着していることが窺えた。なお、授業を受ける身だしなみについては、適切な行動がみられなかったが、身だしなみは鏡を使いながらでないこと確認が難しく、作業に集中していると忘れがちになるものでもある。授業終了後に、生徒Aは廊下に姿見鏡で身だしなみを整えていたことから、一定のスキルが窺えた。

以上のことから、ライフスキルサポートブックを基盤とし、生徒の特性に応じた工夫を行って指導実践を行うことで、スキルの習得と定着を促す教育的効果が示唆された。

(2) ライフスキルサポートブックを使った授業の取り入れやすさおよびICT活用の検討

ライフスキルサポートブックは、6つの内容から構成され、各テーマについてチェックシート（自己理解）とグループワーク（他者理解）が含まれている。本研究では、対象生徒が1名であったことから、その授業形態と生徒Aの特性に応じて教材の工夫を行った。例えば、1回の授業の流れを提示

するとともに活動の構成をパターン化するなどの「環境の工夫」や「活動内容の工夫」、スライドや写真、動画など ICT 機器を活用した教材の視覚化など「教材・教具」の工夫を行った。この際、生徒の理解度と注意集中を考慮して、取り上げる課題を1つに絞り、かつ1回の授業で提示するスライドを12枚から13枚に設定した。また、活動においてはコミュニケーションを重視し、生徒から意見が出た場合には即時的フィードバックを行うなど「評価の工夫」も行った。生徒の授業アンケートからは概ね肯定的な評価が得られていたことから、本実践における ICT 機器を活用した授業づくりの工夫は有効であったことが考えられる。一方で、授業アンケートでは2項目（「様々な活動を取り入れる」「身近な学習教材を取り入れる」）で相対的に低い評価となった。これは活動展開をパターン化したためと考えられる。生徒の特性に配慮し学習効率を促す意図があったのだが、活動のバリエーションに配慮し、生徒の興味関心などの工夫をすることで、より学習効果を上げることも期待できる。この点は今後の課題である。

(3) 今後の課題

本研究では、ライフスキルサポートブックを基盤とした指導を個別指導で行うことで、SDQに変化が認められると期待したが、仲間関係の尺度では変化が見られなかった。課題としては、指導期間が短かったことに加え、支援期の指導において、仲間関係に関わるライフスキル指導に至らなかったことが挙げられる。ライフスキルサポートブックを基盤としたライフスキル指導をより効果的に実践するためには、1年間を通して、適正な単位時間数で継続して指導を行うことが、生徒のライフスキル獲得の手がかりとなると考える。また、SDQのプレ・ポスト比較において、SDQ教師版については、全ての尺度でライフスキル指導の効果は見られなかった。これは、生徒Aが身に付けたライフスキルが内在化している状態であると考えられ、身に付けたライフスキルを般化に繋げる指導の時間を多く確保する必要があったと思われる。

しかしながら、本研究では、生徒に最も必要と考えられた「気持ちのコントロール」に焦点を当てて指導を展開した。自分の状態を把握し適切に調整していくスキルは他者とコミュニケーションし社会と関わっていく基盤的なスキルと思われる。その結果、スキルの定着が認められ、また生徒の肯定的な変化がみられたことから、ライフスキルサポートブックはライフスキル指導を行う指導教材として基盤となり得ることが示唆され、かつ生徒の実態に合わせた工夫を図ることの有用性が示唆された。

〈参考文献〉

- 海津亜希子・田沼実敏・平木こゆみ・伊藤由美・Sharon Vaughn (2008). 通常の学級における多層指導モデル (MIM) の効果—小学校1年生に対する特殊音節表記の読み書きの指導を通じて—. 教育心理学研究, 56, 534-547
- 高知県教育委員会 (2013). すべての子どもが「分かる」「できる」授業づくりガイドブック～ユニバーサルデザインに基づく、発達障害の子どもだけでなく、すべての子どもにもあると有効な支援～.
- 高知県教育委員会 (2016). 平成28年度高知県の特別支援教育資料.
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2016). 高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について (高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議報告).
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2014). 高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育モデル事業.
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2012). 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について.
- 植木田潤 (2015). イチから始める ICT 活用—発達障害のある児童生徒に対する指導・支援の試み—. 発達障害研究, 37, 62-72
- 梅永雄二 (2015). 15歳までにはじめたい! 発達障害の子のライフスキル・トレーニング. 講談社, 26-27