

動作法を活用した自立活動の指導の実践VI

— 中学部の自立活動の時間の指導における自己評価する力を育む指導 —

村主 光子

1. はじめに

アクティブラーニングの導入などで関心が集まる次期学習指導要領、教育課程部会特別支援教育部会による自立活動の改善・充実においては、「社会に出てからも、自己理解し、得意不得意を伝えることが苦手だったり、進路先で人間関係を築く力などが十分に育っていない」との課題が指摘され、「幼児児童生徒自身が、前の学びからどのように成長しているか、より深い学びに向かっているかどうかを主体的に捉えるようにするための学習評価の在り方」が求められている。自己理解を高める内容の整理や主体的に学ぶ意欲の一層の伸長が求められ、多様な評価方法の中、自己評価が注目されている。

一方、日本脳性麻痺の外科研究会(2010)では、成人脳性麻痺者は卒業後には進学や就職により身体ケアへの希薄時期を迎え、30～40代から身体状態が就労状態にも影響することなどを危惧している。

教科学習を行う肢体不自由のある中高生からは自立活動の指導場面で「テストや行事で疲労している」「腰や首肩にこりがあり、痛みを感じている」といった生活上生活上の困り感をよく聞くようになった。しかし、「疲れや姿勢の崩れに気付いていない」「日常的な自己ケア方法を身に付けていない」など自己理解や自己管理能力に課題が見られた。村主(2014)は、中高生の自立活動の指導において自己理解と自己管理能力を高める必要性を指摘した。また、自己理解と自己管理能力を高める指導方法として動作法を活用した。動作法は心理学に基づく動作発達の援助方法で、自立活動の指導において広く活用されている。動作法による指導においては、自己の身体への気づきを大切に、子どもが自分の身体を動かしているという実感を持つことができるように指導していくため、自立活動の指導における自己理解のために有効であると考えた。

本稿では肢体不自由のある中学生の3年間の指導経過をもとに、自己評価する力について具体的にどのような力が身に付いたのか、どのような指導プロセスが必要なのかなど、自己評価を取り入れた指導の順序性について事例を通して検討することを目的とする。

2. 対象生徒

対象生徒は、右片麻痺のある女子中学生(以下、生徒A)である。準ずる教育課程で学習を行っている。独歩可能であり、食事動作やトイレなどの日常生活動作は自立している。右上肢に麻痺があり右手はあまり使用せず、学習や生活動作は主に左手で行っている。生徒Aは小学

部1年から当校に在籍しているが、同じ学校には外部から中学部に入学した生徒も多くいた。本生徒は将来一般就労を希望している。

生徒Aの生活上の様子についての情報を、学級担任を中心とした中学部の複数教員によるケース会で現状把握図を作成して整理した。生徒Aは、おおむね健康で生活上大きな問題はないが、疲れやすい様子が見られる。その原因として、就寝時間が遅いことや右麻痺によるアンバランスさ、右上肢を使うことが少なく固さがある点、作業面には時間がかかることがあり、あまり得意ではないと本人が感じていることがあるなど複数挙げられている。また、視覚的な情報は捉えやすく、エピソード記憶は得意であるものの、単純な記憶の積み重ねが苦手である。身体面や認知面の特性のため、自信が持ちにくいことや学習や生活での不安がみられること、さらに他者との身体接触が多い時があることや周りを気にしながら発言する様子が見られるなどの人との関わりにおける不安などの背景要因と推察される。心理的不安が疲れの原因ともなっているとも考えられる。

3. 自立活動の時間の指導の指導計画

(1) 指導目標・指導内容

生徒の実態と指導の方向性(村主ら2014)をもとに学級担任が設定した自立活動の時間の指導における指導目標は以下の通りである。

● 自立活動の時間の指導の目標

- ・ 体調や疲れなど自分の身体の性質を知り、日常生活の中での自己管理意識を高める
- ・ 身体各部位の緊張をゆるめ、安定した座位や立位姿勢の保持ができる

以上の自立活動の指導目標について、週2回の自立活動の授業を軸に、学校生活全体を通して指導を行った。指導期間は平成24年4月から平成26年3月の3年間である。筆者は、生徒Aを中学1・2年次は週1時間、中学3年次は週2時間の自立活動の時間の指導を担当した。上記の目標を踏まえて、筆者は担当する時間の指導の指導目標を設定した。目標設定にあたり、生徒Aの姿勢・運動面の困難点と、日常生活や学習場面の困難点の間にどのような関連があるかを整理した(図1)。

● 指導目標

- ・ 自己の姿勢や疲れの変化に気づき、身体への意識を高める

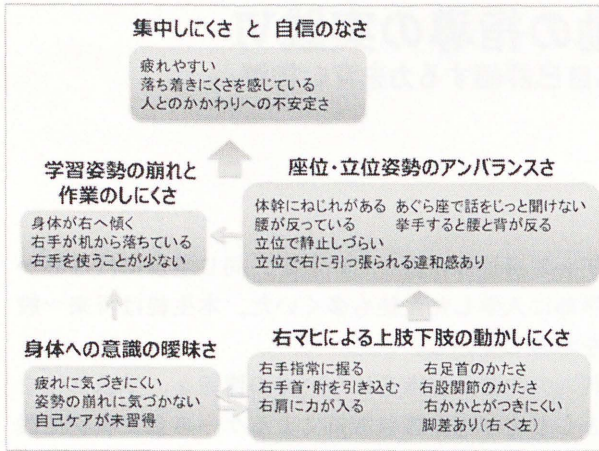


図1 生徒Aの実態把握図

- ・ 安定した座位や立位姿勢をとることができる
- ・ 安定した立位姿勢をとることができる (中3から)
- ・ 自己ケアの方法を身に付け、自ら自己ケアしようとし、習慣化できる (中2から)

● 指導内容

- ・ 本人による身体の状態や学習前後の姿勢の違いの具体的な説明
- ・ 身体各部位 (足首手首、股腰まわり、首肩まわり) のリラクゼーション
- ・ あぐら座や椅子座位、立位などで体幹の軸を意識した動きの学習
- ・ 自分でできる自己ケア方法の習得と習慣化 (中2から)

(2) 指導計画と評価の工夫

指導目標を達成させるために、指導内容をどのような見通しで指導するかを図2に示す。

評価の工夫として、自己評価を取り入れた指導の段階性を図3に示す。

自己評価の視点は指導者が与えるのではなく、一緒に作成していくプロセスを大切にしかかわる。特に初期の段階で配慮したことを2点あげる。

1つ目は、生徒が自己評価するときに教師による誘導を防ぐために、自己評価の基準となる身体への気付きや感じが明確になるまでは指導者からは「どう？」等と質問し「変わらない、わからないはありだよ」と加える。「変わらない、わからない」という返答は、指導者と生徒との信頼関係が深まった状態ととらえてしかかわる。

2つ目は、学習前後の変化に気付きやすくするためには、比較できるように学習前に身体を感じを必ず確かめておくことである。はじめは学習前の状態を言語化することは難しいので、「最初の身体を感じを覚えておいて」と声掛けする。

授業のおおまかな展開例を自己評価の場面を中心に表1に示す。自己評価する場面は、生徒の自己評価する力に応じて意図的に設定する。表1は中学3年時のものである。

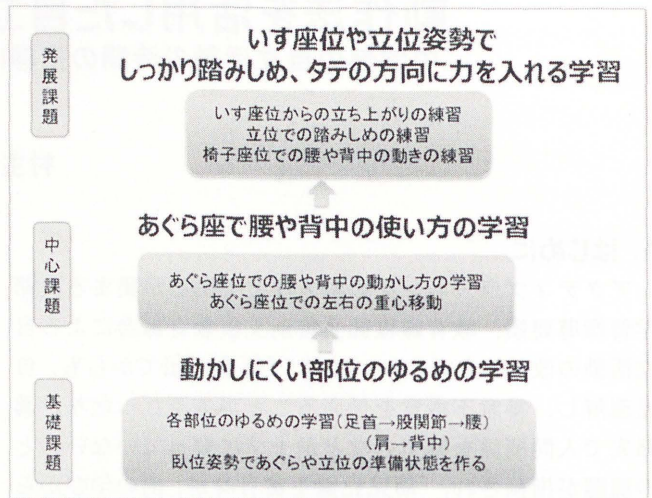


図2 生徒Aの課題関連図

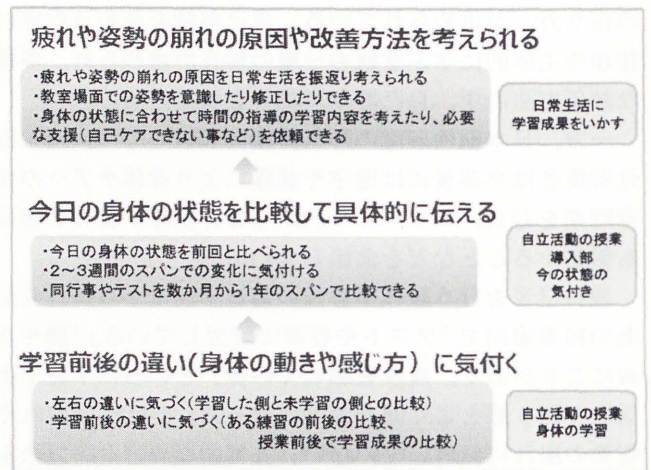


図3 自己評価する力の要素と指導の段階性

4. 指導の経過

ここでは、生徒Aの課題関連図と自己評価を取り入れた指導の段階性を踏まえた指導の経過を報告する (図4参照)。

(1) 中1入学当初の様子

中1の1学期には時折、プレールームに来るなりボールを蹴飛ばし、友人や教師に強くしかかわる様子が見られた。授業の最初にあぐら座で教師や友人の話を聞く場面でじっとしてられず、常に動いている様子が観察された。小学部当時から何か不安に感じることがあると落ち着きのない行動が表れることは引き継いでいた。腕上げなどのモデルパターンを活用して接すると、その時は学習に集中できるが、周囲の友人や他の教師の話が気になり、身体の学習に集中できない様子が見られた。自分の身体の状態や疲れをしっかり自覚するに至っていなかった。

(2) 基礎課題により学習の前後の変化に気付く

生徒Aは自分でも不安に感じていることがあることに気付いているように見受けられた。しかし、その不安

に目を向けることができずにいる姿と感じた。そこで、注目したのが、不安を感じている時の姿勢の崩れである。本人が今の自分の身体の状態をどう感じているのかに焦点をあて、モデルパターンを活用した身体の学習の後に、本人の感じ方がどう変化したかを本人に問うた。動作法という内的集中を高める指導である。

中1の1学期には生徒Aの課題関連図(図2)に示した基礎課題にあたる「各部位のゆるめの学習」を指導内容として取り上げた。その指導において自己評価する力の要素と指導の段階性(図3)に示した「学習前後の変化に気付く」ことをねらった。すると生徒Aは肩や腰のリラクセーションの前後で身体の違和感の変化に気付くことができるようになった。

(3) 基準となる姿勢を決めて、今日の状態を比較できる

中1の2学期には、授業の導入部分であぐら座で背筋をなるべく伸ばして5秒間中何秒間じっとしてられるかを基準として、疲れや姿勢の偏りを自己評価できるようにした。生徒Aは学校行事やテストの後は静止できる秒数が大幅に減る状態に気付くなど、今日の状態を先週と比較できるようになった。中1の3学期には立位姿勢を基準となる姿勢として学習を進めた。

(4) 授業の前後での姿勢の変化に気付き、学習成果を実感する

中1の3学期には、授業導入部での姿勢の状態が展開部でのいくつかの身体の学習によって、授業の最後(まとめ)には改善していることに気付けるようになった。

(5) 疲れの心理的要因や疲れと姿勢との関連を自己分析でき、授業内での学習成果を期待する

中2の1学期には、授業前に「右前方に引っ張られているみたい」と立位姿勢の状態を具体的に言語化できるようになった。また、疲れているとその状態がより顕著になることにも気付き、日常生活の疲れと授業前の姿勢の崩れとを結び付けて考えられるようになった。また、疲れやそれに伴う姿勢の困難さは身体の学習により授業が観察され始めた。中2の2学期に「中1の頃のように大プレールームに来て騒いだり友だちに当たったりしなくなった」と友人から言われた。

(6) 自分でできる自己ケアを学ぶ

中2の1学期から自己ケアの方法を学び、保護者から1学期には「家でも自分でできるストレッチをやっていました」と報告があった。2学期には「疲れると自分から身体をほぐすことをよくやっています。継続してストレッチを自宅でもやってほしい」と自己ケアの習慣化を期待する様子が伺えた。自己ケアの習慣化には至っていないが、自分でできる自己ケアを家庭でも実施し始めた。

(7) 自立活動の授業での学習成果を他場面でも主体的にいかす

中2の3学期には、教室での学習姿勢と身体の学習とを生徒Aが結び付けられるように、自立活動の授業内で教室場面での学習姿勢を取り上げて指導した。各教科の授業姿勢(工房椅子とカットテーブル使用)の写真を観て、自己の学習姿勢の特徴についてカード整理法を活用して分析し、なりたいたい自分を考えた上で、身体の学習との関連を整理した。生徒Aのなりたいたい自分は「騒ぐ状態までいかずに、いい状態を保てるようになりたい」「疲れると肩こりや頭痛になるので、そうならずに勉強をしかりしたい」であった。その後、教室場面で学習に集中しやすくなったと効果を実感し、「中1の頃は疲れると暴れていたが、今はそうなる前の段階で身体のケアできる」と語った。中3の1学期には保護者からも「家庭でもストレッチをちゃんとやっていました」と報告があった。

表1 授業展開中に自己評価する場面の例

| 授業展開 | 自己評価の具体例 |
|----------------|--|
| 導入 (診断的評価) | モデルパターン(あぐら座や立位)をとる中で、気になる所を生徒が自己評価し教師と共有する(図5参照)。 |
| 展開 (形成的評価) | 生徒はその日の状態に応じて、学習内容を一緒に考え、状態が悪いときは教師に緩めてもらう内容(教師の援助を受けながら身体を整える)を入れる。良いときは自己ケアの内容(図6参照)を実施し、生徒は自己評価する(図5参照)。(主に足首や股関節の緩め、あぐら座での左右重心移動、椅子座位からの立ち上がり、立位での踏みしめ等) |
| まとめ (総括的評価) | 最初にとった姿勢になり、授業の前後での姿勢の変化を生徒が自己評価し、学習成果を教師と共有する。 |

| | 中1 1学期 | 2学期 | 3学期 | 中2 1学期 | 2学期 | 3学期 | 中3 1学期 | 2学期 | 3学期 |
|----------|--|-----|-----|--------|-----|-----|--------|-----|-----|
| 発展課題 | 立位での踏みしめの練習 椅子座位での腰や背中の中の動きの練習 学習姿勢について学ぶ 椅子座位からの立ち上がりの練習 | | | | | | | | |
| 中心課題 | あぐら座位での腰や背中の使い方の学習 あぐら座での左右の重心移動 自己ケアの方法を学ぶ | | | | | | | | |
| 基礎課題 | 各部位の緩めの学習・臥位姿勢であぐら座の準備状態を作る 自己ケアの方法を学ぶ | | | | | | | | |
| 日常生活にかす | 授業前の姿勢の崩れと日常生活の疲れを結び付けて考える 教室での学習姿勢と身体の学習とを結び付ける 自己ケアを家庭でも実践できる 心理的不安と身体のかたさとの関連に気づく 身体状態に合わせて学習内容を考える 自己ケアの習慣化 | | | | | | | | |
| 今の状態の気づき | 今日の状態を先週と比較できる 今の姿勢の状態を具体的に言語化できる | | | | | | | | |
| 身体学習 | 左右の違いに気づく ある練習の前後の違いに気づく 授業の前後の変化に気づく 授業後の改善に気づく | | | | | | | | |

図4 指導経過

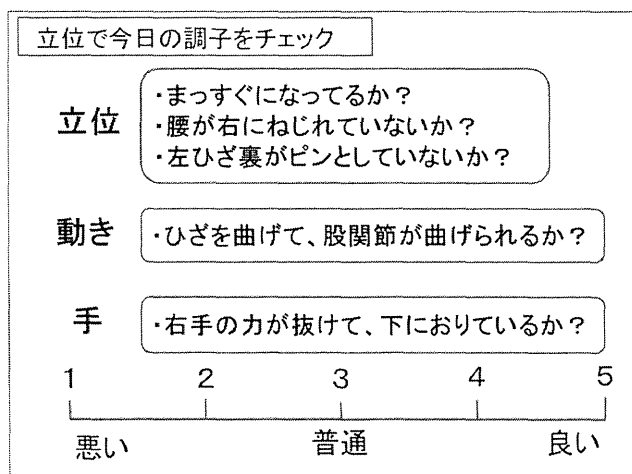


図5 生徒Aの立位で今日の調子をチェックすること

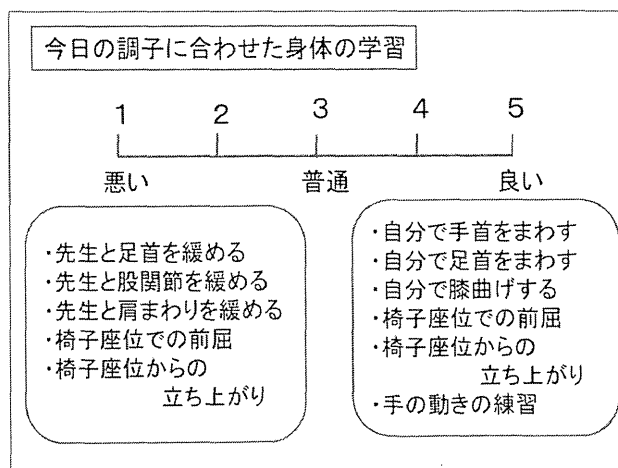


図6 生徒Aの今日の調子に合わせた身体の学習

(8) 心理的不安と身体のかたさとの関連に気付くことと、身体状態に合わせて学習内容を考える

中3では進路の悩みから不安が大きくなり、不安に感じていることがあると身体のかたさにもつながることに気付くことができた。2学期には、いすからの立ち上がりの練習により、かかとをつけてしっかり踏みしめ垂直の方向に力をいれて立位姿勢をとることができるようになった。すると左右バランスも改善して立つことができるようになった。本生徒は立位姿勢の変化に気付くことで自信をつけた。自分でできる自己ケア方法も部位のゆるめからあぐら座や椅子座位での動きを伴ったケア方法まで習得に至った。2学期には保護者から「休み中も身体のケアを欠かさず、関節の運動していました。身体のことを理解できて、ほぐすことは良いと思っています」と報告があった。進路の悩みを抱えながらも、自己の身体への意識が高まり自己ケアが習慣化したことが伺えた。

(9) 中学3年間の学習を振り返る

中3の3学期には自己理解を深め、主体的に自己ケア等の自己管理の意識を高めることができるように、中学部3年間で自立活動の授業を通して学んだことや変化したことをふり返る学習を実施した。生徒Aは中学部1年の頃と今とを比べて変化したことをあげて、なぜ変わることができたのか、どのような学習が影響を与えたのか考えた。

中1の頃は「理由はわからないけれど物にあたり、疲れていても身体のことをよく理解できていなかった。」が、今は「立位で今日の調子がわかるようになり、集中もできるようになった」と気付いた。これは、自立活動の授業の前後で身体が変わったことがわかるようになったからではないかと分析した。さらに、相談するときには頭の中で整理できるようになったり、友だちに気を配ることもできるようになったりするなど、身体への意識の向上が、心理面や人間関係にも良い影響を与えたことにも気付けた。

生徒と一緒に作成してきた自己評価の基準を踏まえて「立位で今日の調子をチェックすること」と「今日の調子に合わせた身体の学習」を整理しまとめることができた(図5、図6)。

中3の3月には、3年間の学習を振り返る発表会にて堂々と発表することができた。

5. 指導を振り返って

中高生の自立活動の時間の指導において、自己理解と自己管理能力を高めるためには、自己評価する力を身に付けることは欠かせない。

生徒Aは、まず自立活動の授業の中で身体の学習の成果に気付き、自己評価することができるようになった。次に、自立活動の授業の導入部であぐら座や立位姿勢に

おける身体の状態を自己評価できるようになり、疲れていると姿勢が崩れていることに気付けた。学習成果を自己評価する力を身に付けて授業に臨んでいるので、疲れや姿勢の崩れという困難な状態を、本人も積極的に受け容れられたのだと推察される。さらに、自己の身体の状態を自覚でき学習による改善に見通しを持つことができたので、自分でできる自己ケアの方法を学ぶと、必要に応じて家庭でも自ら実施できるようになった。

つまり、生徒Aは3年間の自己評価を通して自己の状態を捉える基準作りを行うことができた。その日の疲れや学習の成果など自己の状態をとらえやすくなり、気付きが高まったと考えられる。また、自己の身体の気付きの高まりが、生活全体での課題にも影響していることに本人が気付くことができ、自己理解や自己管理能力が向上し、主体的に自己ケアすることにつながった。

自己評価する視点は大きく3つあったといえる。「自立活動の授業の中で、身体の学習の成果に気付くこと」「自立活動の授業の導入部で、今の状態や日常の疲れなどに気付くこと」「日常生活において、疲れなどを自覚し、気付くこと」である。

自己評価する力の要は、自立活動の授業において生徒Aが自己の身体の学習の成果を実感できるようになったことだと考える。生徒自身が自己の課題に目を向け自己受容に効果があったのではないかと考える。

さらに、身体の動きを基軸に展開した授業において、集中力向上や心理的安定の改善などにも影響を及ぼしたと考える。また、心理的な安定が人間関係の改善の一助となったのではないかと考える。これらは身体と心の関係を合わせて考える重要性や意義について示唆された。

謝辞

本研究にご協力いただきました対象生徒と保護者に心より感謝申し上げます。

なお、報告に関しては、対象生徒及び保護者の同意を得ております。

6. 参考文献

- 1) 文部科学省(2016). 教育課程部会特別支援教育部会第5回資料5, 自立活動の改善・充実の方向性(検討素案)
- 2) 村主光子・松本美穂子(2014). 動作法を活用した自立活動の指導の実践Ⅳ—中学部における自立活動の時間の指導の実践事例一, 筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要第50巻, 84—89
- 3) 日本脳性麻痺の外科研究会(2010). 成人脳性麻痺者の健康調査報告書, 日本脳性麻痺の外科研究会事務局