

## 動作訓練と行動発達

Learning of Voluntary Motor Control Behavior Modification

田丸秋穂 北川貴章 杉林寛仁

### 目次

I. 動作法を活用した自立活動の指導の実践Ⅱ	
- 自立活動の時間の指導担当者と学級担任との連携 -	34
II. 事例報告Ⅰ	35
III. 事例報告Ⅱ	37
IV. まとめと今後の課題	40

## I 動作法を活用した自立活動の指導の実践

### －自立活動の時間の指導担当者と学級担任との連携－

田丸 秋穂

#### I 研究の経過

特別支援教育が実施されて数年が経ち、特別支援学校における自立活動の指導のあり方が問われるとともに特別支援学校がセンター的役割を果たして行く際、これまでそれぞれの特別支援学校が蓄積してきた専門性をいかし、通常学級支援における自立活動の指導のあり方の提示も求められている。

動作法は、脳性まひ児の動作不自由の改善を目的として開発された動作訓練から、さまざまな障害を持つ子どもたちへ適応され、その方法と理論が肢体不自由教育現場から広く発展してきている。教育現場での活用を考えた際、動作法は、肢体不自由児の動作改善や行動発達にねらいをおいた自立活動の時間の指導だけではなく、教育計画全体に関わる子どもの見方やとらえ方に対する視点の提示も可能と考える。

本研究グループにおいても、動作法の理論に基づき、子どもの動作変容と行動発達という視点で、養護・訓練の時代から動作法を活用した指導実践と研究を行ってきた。それを昨年、本校が主催した自立活動セミナーⅢコースで、動作法を活用した自立活動の指導を取り上げた際、動作法の活用の視点を次のように考え、研修の内容とした。

#### ①肢体不自由の見方、捉え方

- ・問題状況の見取り（動きから子どもをとらえる）
- ・課題の抽出と整理（つながりで見ると）

#### ②課題解決への手だて

- ・学習内容の設定と指導（指導計画の作成と実施・評価）

前述のセミナー実施にあたり、参加者に行った事前アンケートでは、おもに初任から3～4年の教員経験、または特別支援学校に着任して3～4年程度の指導経験者の多くから、「適切な課題設定の方法がわからない」「自

立活動の時間の指導の計画が立てられない」「自立活動の時間の指導と個別の指導計画、日常生活の指導とどうつなげたらよいか」といった現場で感じている課題が挙げられた。いわゆる、まだ経験が浅い教員の複数の人たちが、指導の技法を学ぼうという課題意識だけでなく、自立活動の指導に対して、さまざまな悩みや課題意識を持っていることがうかがえた。

また、教員経験と動作法による指導に10年以上の経験のある複数の教員から、教育現場の中で動作法の「伝えにくさ」「伝わりにくさ」があげられていた。そこには、技術の習得の難しさゆえの伝わりにくさだけではなく、教員間の連携の難しさも関係していると考えられた。

従来から、自立活動の指導は、関係する教員間で連携を図りながら指導を行うことが求められている。また、平成21年3月に告示された、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領には、個々の児童生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成するものと書かれている。学習の状況や結果を適切に評価し、個別の指導計画や具体的な指導の改善に努めるよう記されている。そこには、当然のことながら一人ひとりの子どもに関わる複数の教員間で、子どもの実態および指導目標、指導の評価といったさまざまな情報の共有が必要である。ここに技法の持っている独特の考え方や表現をそのまま用いたのでは共有が難しいのではないかと。動作法の考え方で得られた子どもの見方や指導の評価を複数の教員が共有できる情報にするという工夫も必要であろう。

本稿では、自立活動の時間の指導における指導計画の作成と実際の指導のプロセス、自立活動の時間の担当者と学級担任（個別の指導計画）とが、図1の本校小学部自立活動の時間の指導・評価のサイクルの中で行った情報の共有について2つの事例をとりあげる。事例報告1では、自立活動の時間の指導における指導計画作成から評価までの各段階での情報交換の内容、事例報告2では、自立活動の時間の指導の評価を生活場面にどのように返すかという視点で実践をまとめ、動作法を活用した指導の視点で行った情報を共有するための工夫について整理する。

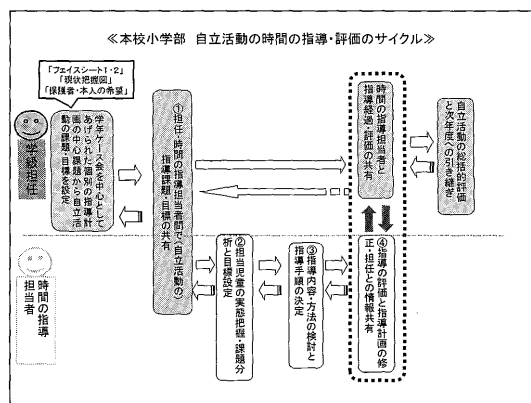


図1 本校小学部自立活動の時間の指導・評価のサイクル

## Ⅱ 事例報告 1

北川 貴章

### 1. はじめに

本事例では、自立活動の時間の指導における指導計画作成から評価までの各段階で、自立活動担当者と学級担任の間で、どの段階で、どのような情報をどのような形で共有したかを整理して報告する。

### 2. 対象児童

筆者が担当している自立活動の児童を対象とする。

事例の対象児は、小学部5年の準ずる教育課程で学習を行っている児童（以下、A児とする）である。上肢には、過度な筋緊張や変形・拘縮は見られず、書字、食事、衣服の着脱等日常生活動作はほぼ自立している。移動面については、PCウォーカーと車椅子を併用している。

### 3. 学級担任との連携の実際

#### (1) 現状把握段階での連携

まずA児の学級担任からは、筆者が自立活動の時間の指導（以下、時間の指導とする）で扱う課題として「安定した立位・歩行動作の改善」が課題として伝えられた。この課題は、行動観察や保護者から得た情報などをもとにして立てられた個別の指導計画に掲げられた課題である。そのような課題が掲げられた背景については、車椅子と椅子の間の移動が不安定、成長に伴って移動困難になってしまう心配、学習姿勢の崩れと集中力の欠如といった現状や思いから導きだされていることを学級担任と話し合う中で確認された。

#### (2) 課題設定と指導目標の設定段階での連携

時間の指導担当者としては、指導目標や内容を設定するにあたり、もう少し細かい視点でA児の動作上の課題を把握する必要があった。

そこで、A児が立ったり座ったりする中で、どのような身体の使い方をしているか把握することにした。方法は、A児に動作法のモデルパターン（あぐら座、膝立ち、立位、歩行動作）をとらせてどのような身体の動かし方をしているか観察したり、直接身体に触れて身体部位のかたさや力の入れ方を観察したりして、その様子を付箋に書きだした。その付箋に書かれたものを、KJ法を参考にしたカード整理法を用いて整理を行った。

完成した関連図（図2）をみると、股関節や足首にかたさがあるために、あぐら座・ひざ立ちで上体を保持する時に腰ではなく肩で上体を引き上げたり、立位では踵が浮き、腰も後方に引けてきたりしてしまうのではないかと見取る。そこで、立位や歩行姿勢の改善に向けて、『腰を使って上体を支える。』という目標を設定し、足首や股関節等のかたい部位をゆるめながら、あぐら座・ひざ立ちを中心にして腰の動かし方の学習をしていくことにした。

#### (3) 日々の指導の中での連携

##### ①その1

新学期当初に学級担任から、保護者面談等で得た情報を聞いた。その中で、何事に対しても本人の成就感や達成感の薄さが気になることや、足首の状態を考えると本人は嫌がるが短下肢装具を履かせたいといった願いがあることが挙がっていた。

時間の指導を振り返ってみると、自分の身体が動いた

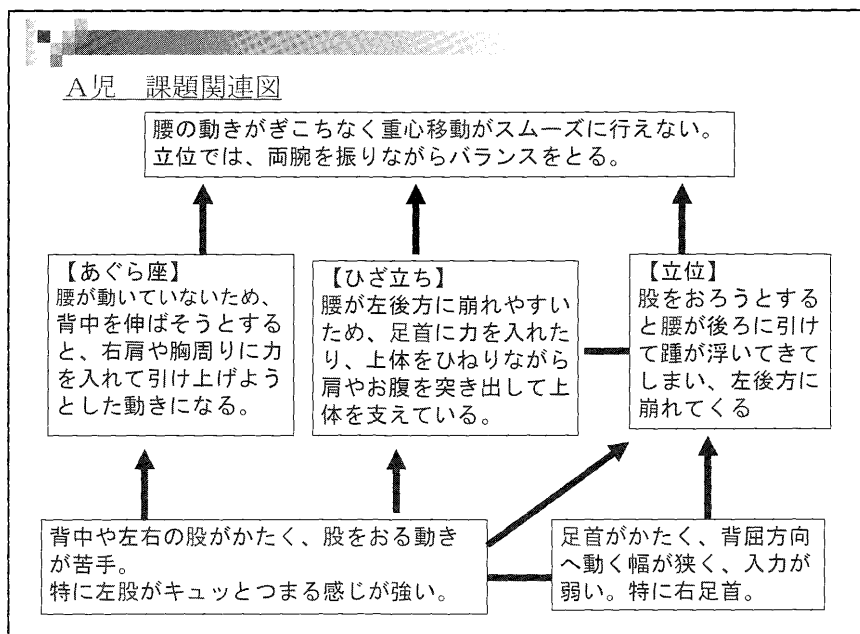


図2 A児の課題関連図

り弛んだりした時の反応に指導者とズレが生じたり、あまり自分で動かしている様子が見られないことが気になっていた。特にあぐら座では、腰の動きが小さい上、A児の場合、特に腰・股関節まわりにかたさがあり、腰の動きが分かりにくいと判断した。

そこで、学級担任から得た情報も含めながら日々の指導を振り返り、本人が自己の身体により主体的に関わることができるような内容を設定し、本人がより腰を動かしているという実感が持ちやすく、また自己の身体の変化に気づく指導目標に修正した。そのため、ひざ立ち・立位姿勢を中心にするので、より高く不安定な姿勢で身体を動かすことで、自己の身体への関与、注意の向け方が変わると考えた。

## ②その2

モデルパターンである程度、A児の日常生活動作は想像がつくが、複数の教員で共通理解を図る場合、同じ情報を基にして共通理解を図った方が良いと考えた。そこで学級担任に、A児の学校生活の運動・動作で気になる場面をビデオ撮影してもらおうよう依頼した。ビデオで確認すると、日常生活においても、姿勢の崩れに対し本人が気づいていないことや車椅子の乗降時の立位姿勢を見ると、踵が浮いていることが確認された。また、先にも記したように、保護者も足首の状態に対して心配していることを考えると、日常生活においても意図的に注意を向けて自己の身体を動かすことが必要と考えた。

自立活動の指導では、待っていると腰が少し入り、踵が下りてくることを伝えた。その上で、日常生活場面でも立ち上がったらずに移動するのではなく、踵がつくのを待ってから動き出すように関わってあげるように伝えた。また姿勢の崩れに対しては、気がつかなければ声を掛けてあげることや手を添えて直してあげることなども伝え、現状と関わり方について共通理解を図った。

## (4) 学期末の評価を踏まえた学級担任との連携

1学期の評価を、次のように行った。

### 【1学期評価】

ひざ立ち姿勢では、足首と上半身に力を入れて保持していた姿勢から股の前を伸ばしながら腰を使って上体を支える姿勢になってきています。40分の中で股関節、足首、腰の使い方の学習を行い、最後に立位姿勢をとると、グッと足裏で床を踏みしめて姿勢を保持する動きが出てきます。本人も、安定感があるとその違いを語っており、自己の身体に向き合いながら取り組む姿が見られています。

この評価から腰の動きが出てきていることや、自己の身体への関与の仕方が変わってきていることを伝えた。さらに、立ち上がり動作については、自立活動の中では、こ椅子座位から立ち上がる動作を入れて学習を行って

いることを伝えた。これまでの腕力に頼って立ち上がる方法から、一度前屈するようにして腰を動かすと同時に重心移動を行いながら足裏で踏みしめて立つ方法への転換を勧め、日常生活の移動場面でも、踏みしめて立たせるときのポイントにしてもらおうよう、共通理解を図った。

## 4. 指導を振り返って

児童の実態を把握する際には、児童の実態を多面的に捉え把握することが大切である。また、複数の教員と連携を図る場合、その技法の視点だけの評価だけでは不十分である。本実践では、まず日常生活場面で課題となる事柄を把握した上で、動作法のモデルパターンを活用して、身体の動かし方を把握した。そうすることで、単に肢体不自由児だから、身体を取り組みを行うといった考えに基づいた指導ではなく、自立活動のめざす学習や日常生活上での困難に迫った指導を展開できていると考える。また動作面に関する情報のやりとりだけでなく、児童の日常生活の様子や保護者の話などの情報をやりとりしながら、日々の指導を振り返ることで、指導目標や内容を修正することにもつながった。

また、日々の指導の中や学期末の連携では、日常生活で起きている困難に対して動作法のモデルパターンの評価と照らし合わせながら見ていくことで、その要因や課題、また日常生活場面での具体的な手だてについて共通理解を見出すことができた。このような場面で評価をやりとりする場合、特定の技法で使われる専門用語でやりとりするのではなく、なるべく連携を図る相手もわかる用語を用いて行う必要があると思う。今回の場合であれば、どうしてそのような姿勢になるか学級担任と動作法のモデルパターンの評価を用いて、一般的な身体の動かし方を参考にしながら、身体の部位と部位の関連で見て一緒に考えていくことで、A児の動作困難の要因や課題、日常生活場面での具体的な手だての共通理解にもつながったと考える。

さらに関係する教員間で共通理解を図る場合、文字言語だけで情報を共有することが難しいこともあると考える。例えば、身体の動きの状況を文字言語だけで説明することは、非常に難しい。そのため本実践では、学級担任に撮影してもらった生活場面や時間の指導場面のビデオと一緒にしながら情報を交換することで、担任が気になっている動きや、自立活動で課題としている場面や関わり方等も伝えることができ、視覚的な情報で子どもの動きをやりとりができたことは有効だったと思う。

### Ⅲ 事例報告 2

杉林 寛仁

#### 1. はじめに

本事例では、自立活動の時間の指導の学期ごとの評価を学級での生活場面にどのように返すかという視点で、自立活動の時間の指導担当者と学級担任との情報共有の工夫について、小学4年生から5年生の1学期までの学級での車いすや座位保持椅子からの立ち上がり、乗り移り場面を例に実践を紹介する。

#### 2. 対象児童について

対象児童は下学年適用の教育課程で学習を行っている(以下、B児とする)。移動は車いすとPCウォーカーを場面によって使い分けており、上肢は粗大動作はできるが細かい作業には不器用さが見られる。

4年生時の4月当初は、立位姿勢をとると膝が曲がり、腰がひけて不安定であり、車いすから一人でつまり立ち位をとる、座位保持椅子からの立ち上がりなどは難しいという現状が生活動作の場面で見られた。また、学習の理解に個別的な手立てと配慮を要し、決められた内容の活動には意欲的だが、新しい内容については消極的になりがちであり、分からない時にもうまく人に伝えられないという様子が学習、生活両方に見られた。本人・保護者は移動能力の向上を望んでいる。

以上のような情報を、学級担任を中心とした学年会ケース会で現状把握図(図3)により整理し、設定されたB児の個別の指導計画における中心課題、関わる教員間で共有する課題に対する主たる学習環境は以下の通りである。

#### ◆中心課題

- ・情報を整理する自分なりの学習方法の獲得。

- ・姿勢・動作の改善をはかり、自分でできることを増やす。
- ・友だちとの関わりを広げる。
- ◆課題に対する主たる学習環境
  - ・自分でできる活動を多く用意しながら、本人の自信を持たせられるようにする。
  - ・視覚認知面の捉えにくさに対する情報量の統制と提示の工夫を行う。
  - ・車いすの乗り換え時などに支え立ちのポイントを確認して乗り換えるようにする(足裏を付ける、ひざを伸ばす声かけ・腰の補助)。
  - ・スモールステップで繰り返し学習するようにする。
  - ・周りの状況が理解できるように個別的に説明や言葉かけをする。

#### 3. 自立活動の時間の指導

これら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目標は以下のとおりである。

- ①姿勢の安定性を高め、歩行や日常生活動作の改善を図る
- ②目と動きと合わせた活動を通して、量感や距離間などの感覚を育てるとともに、空間・左右の位置関係を把握するための自分なりの手がかりを身につける

自立活動の時間の指導時間は週2時間であり、筆者はその内1時間を、主に①に重点をおいた指導を担当している。

学級担任とは年度当初に個別の指導計画の中心課題とその背景(図3 B児の現状把握図)、課題に対する主たる学習環境などの情報を共有し、時間の指導における計画を以下の通り立てた(表1、表2)。

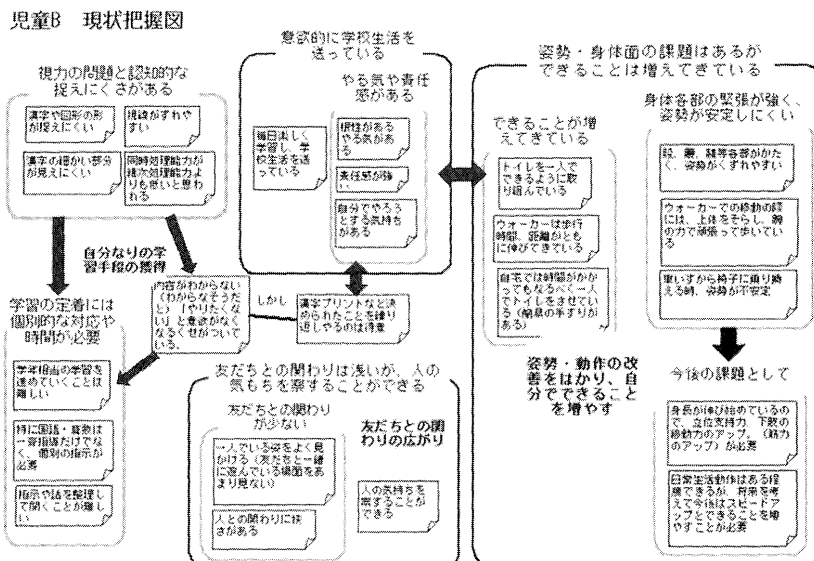


図3 B児 現状把握図

表1 B児の時間の指導の目標と内容(4年)

年間目標： ・身体各部のリラクゼーションを図る中で、自分の身体の動きに気づき、主体的に動かそうとする。 ・日常生活動作(車いすの乗り降り)や歩行の改善を図る。		
学期の目標	学習内容	
1学期	○身体各部の緊張を弛め、リラックスできるようにする。 ○腰を起こし、上体を楽に保てる姿勢を作る。	○足首・股のリラクゼーション ○あぐら座位での腰のリラクゼーションと動きの練習 ○立位・膝立ち位で踏みしめて立つ練習
2学期	○身体各部を意識し、緊張を弛めたりリラックスしたりできるようにする。 ○自分で腰を動かす力を入れる。 ○膝立ち位で5秒保持する。	○足首のリラクゼーション ○あぐら座位での股・腰のリラクゼーションと動きの練習 ○膝立ち位・立位で股を前に動かして立つ練習
3学期	○身体各部を意識し、緊張を弛めたりリラックスしたりできるようにする。 ○腰の動きを改善し、柔軟な動きができるようになる。 ○膝立ち位で6秒保持する。	○足首のリラクゼーション ○あぐら座位での股と腰のリラクゼーションと動きの練習 ○膝立ち位で股を前に動かして立つ練習 ○立位で膝と股を使って立つ練習

表2 B児の時間の指導の目標と内容(5年)

年間目標： ・身体各部のリラクゼーションを図る中で、自分の身体の動きに気づき、主体的に動かそうとする。 ・日常生活動作(車いすの乗り降りや装具の着脱)の改善を図る。		
学期の目標	学習内容	
1学期	○身体各部に入る緊張を意識して弛めたり動かしたりすることができるようにする。 ○腰の動きを改善し、柔軟な動きができるようになる。 ○スムーズに装具が脱げるようになる。	○足首のリラクゼーション ○あぐら座位での股・腰・背中のリラクゼーション ○立位・膝立ち位で腰を柔軟にする練習

本事例では学期末ごとの時間の指導経過・評価と学級担任との情報共有についてまとめた。

#### 4. 時間の指導における経過と学級での車いすや座位保持椅子からの立ち上がり、乗り降り動作の経過

B児の4年生から5年生の1学期までの時間の指導の学習経過と学級担任への情報提供、学級での様子の変化を、車いすからの乗り降り場面を中心に表にまとめた(表3)。

時間の指導の学習経過は毎時間ごとの記録と学期末の

評価から、学級での様子は学級担任との情報交換と各学期の通知票などから抜粋している。

〈4年生1学期〉

当初、学級ではつかまり立ちは不安定で、腰が引けて上体を反らし、両腕で支えようとする立ち方が目立ち、足を下ろす位置や机との距離も分からない様子であるとのことだった。時間の指導経過としては、足首・股・腰の緊張が強く、学期の後半になって腰の動きの改善が少しずつ見られるようになってきた。動かしている部位への気づきは徐々に見られるが、不明確な様子であった。学期末の学級担任との情報共有では、学期末の評価と合わせて車いすから下ろす足の位置を決めてB児ともその都度確認すること、上体はほとんど援助して支え、反らないで立てるようになること、立った時に少し腰の動きを援助することなどを実際の場面を通して提案した。

〈2学期〉

学級担任から、膝が内側に入りやすいが、つかまり立ちの際の反りが少なくなった、上体を支えると足裏もつきやすいなどの情報があった。時間の指導経過としては、自分でその時間の目標を決めて学習に取り組む様子が見られた。また、腰を動かして上体を保つ力も少しずつ改善し、膝立ち位で4秒間保持することができるようになった。学級担任との情報共有では、1学期同様時間の指導の評価と関わり方として、上体の援助を減らし、つかまり立ちの際に腰を起こす動きの援助をすること、座位保持椅子や車いすに座る際には伸ばした股を曲げて座るように本児への意識付けと動きの援助を行うことを提案した。

〈3学期〉

学級担任から、車いすからつかまり立ちの際に腰を入れた立ち方が見られるようになり、ほぼ一人でつかまり立ちまでできるようになった、給食時などの乗り降りの際などに両手を離して立っていることがある、本人も楽に立てるのが楽しそう、などの経過を情報提供された。時間の指導経過としては、自分からあぐら座位で股を弛める練習に取り組む様子が見られ、膝立ち位での腰の動きが改善し、台を支えにしながら10秒間保持することができるようになった。学級担任との情報共有では、学期及び年間の評価と共に乗り移りのためのつかまり立ちや立ち上がりや上達しており、B児の乗り降り動作に対する主体的な行動が見られることから2学期の関わり方を継続すること、本人の自発的な動きに合わせて援助量を調整することを提案した。また、B児の動きの上達と意欲の高まりによる事故の予防についても情報共有した。

この経過は年度末の学年会ケース会でも共有され、次年度の個別の指導計画に反映し、次年度の担任に引き継がれることとなった。

〈5年生1学期〉

担任は入れ替わったが筆者は引き続きB児の時間の指導を担当し、個別の指導計画に基づく時間の指導目標も

表3 指導の経過と学級担任への情報提供の内容、学級での様子の経過

	第4学年 1学期	2学期	3学期	第5学年 1学期
<p><b>【学級での様子】</b> (車いすや座位保持椅子からの立ち上がり、乗り移りの経過)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>机を支えにしたつかまり立ちは腰がひけて膝が内旋しやすく不安定。</li> <li>主に上肢を使って身体を支える。</li> <li>車いすの乗り移りはほぼ介助。</li> <li>足をつく位置や机と車いすの距離に意識が向いていない様子。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>膝は内側に入りやすいが、立位時の上体の反りが少なくなっている。</li> <li>足裏がついてくると上体がある程度起きる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>つかまり立ちはほぼ一人でできるようになった。膝もあまり内側に入っていない。</li> <li>上肢で支えることが少なくなり、たまに自分で両手を離している様子も見られる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>右側にPGウォーカーを置くと自分で座位保持椅子から立ち上がり、乗り移りしている。</li> <li>車いすからのつかまり立ちも一人でやっている。</li> <li>立ち上がりに足をつく保持椅子の位置関係を自分で確認しながら乗り移りをしようとしている。</li> </ul>
<p><b>【学級担任への情報提供】</b> (通知表及び面談による情報提供を学期末または学期初めに行う)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>つかまり立ちの時は本児が足裏をしっかりつけれられるように足をつく位置を決める。</li> <li>足をつく場所決め、本人に確認させたり、促したりする。</li> <li>つかまり立ちで足をついてから上体はほとんど支えるように援助する。</li> <li>立った後は腰を軽く支え、介助して乗り換える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>上体の援助は減らし、膝を伸ばして立ち上がる時の腰の動きのみ援助する。(支える場所と援助の方向・タイミング、声かけなどを確認する。)</li> <li>座位保持椅子や車いすに座る時は、伸ばした股を曲げるように本人に意識させ、動きを援助する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>2学期の援助を継続本人の自発的な動きに合わせて援助を調整する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>本児の動きの特性から、乗り移るものと自分との位置関係を統一する。</li> <li>座位保持椅子からの立ち上がりでは、足をつく位置を本児が確認できるようポイントを決めて促す。</li> <li>乗り移りのための左右への移動が不安定な場合は、一度腰を入れて立つ練習をしてから乗り移る。</li> </ul>
<p><b>【時間の指導経過】</b> (学期末評価から)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 身体への気づきや学習への取り組み方の変容</li> <li>○ 動きの変容</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 足首・股のリラクゼーションは弛んでいる部分に徐々に意識を向けられている。</li> <li>○ あぐら座位では、股の弛みは不十分だが、腰の動きが少しずつ見られる。</li> <li>● 股や腰が弛むと座りやすくなるという実感をつかめた様子。</li> <li>○ 一人で膝立ち位をとることは難しい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 自発的に自己目標を決めて学習課題に取り組むようになってきた。</li> <li>○ 腰の動きは左右への柔軟性が課題だが、腰を起して上体を保つ力が改善している。</li> <li>○ 膝立ち位で4秒間保持することができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 自分であぐら座位をとり、股・腰のリラクゼーションを行えるようになってきた。</li> <li>● 膝立ち位での腰の動きが明確化。</li> <li>○ 立位での踏みしめは十分ではないが膝と腰を合わせた動きが改善している。</li> <li>○ 膝立ち位では、台につかまりながら10秒間立っていることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 弛めの課題では自分の身体に対する気づきが鋭敏になってきた。</li> <li>○ 動き出しの援助があれば股を伸ばしてくる力が一人で入れられる。</li> <li>○ つかまりながらの膝立ち位で腰を折る、入れる動きができるようになった。</li> <li>● 動きがわかると一人でつかまり立ちをやろうとしている。</li> <li>● 積極的に装具を脱ぐ練習をしている。</li> </ul>

継続することとなった。

学級担任と1学期のはじめにB児の乗り移り動作に関する現状を共有し、車いす・座位保持椅子間の乗り移りが一人でできるようにすることを目標とし、指導を進めることにした。

時間の指導経過としては、身体が弛んだ後の実感だけでなく、課題にしている部位の弛みや動きへの気づきが鋭敏になっており、後の左右への腰の動きも見られるようになった。時間の中で膝立ちやつかまり立ちなどを一人で練習する姿も見られ、うまくいったかどうかの判断も自分で話すようになってきた。学期末近くの学級担任との情報共有では、左右への重心移動の動きの改善と右への移動が得意なB児の実態を踏まえ、乗り移り場面では車いすと座位保持椅子の左右の位置関係を決めて指導を行うことを確認した。その後の経過として学級担任より、車いすや座位保持椅子からウォーカー間の乗り移りが少しずつ一人でできるようになってきている、B児は足を置く位置や自分と対象との位置関係を自分で確認しながら乗り移りを進めるようになってきたとの情報提供があった。

こうした情報を学級担任、時間の指導担当者間で行き来させながら現在も取り組みを継続している。

#### 5. 指導を振り返って

自立活動の時間の指導担当者が学期ごとの評価と合わせて具体的な援助の方法を学級担任に提案し、関わり方を共有することで、つかまり立ちから車いすやPCウォーカー、座位保持椅子間の乗り移り動作に改善が見られた。その際、目標とする生活動作の要素を取り出して指導した動作法のモデルパターンの評価をそのまま学級担任に返すのではなく、目標となる生活動作との関連性を踏まえて、現状の動きの見方や具体的な援助の方法を提供することが大切であり、その結果、学級担任が子どもの状態像を理解し、個に応じた援助を行うことができ、乗り移り動作の改善につながったと考える。通知表の学級担任からの記述欄に今回の事例報告で取り上げられた場面に関する記述があったことから、B児の主だった変化として学級担任が認識していたことがうかがえる。

さらに、時間の指導経過とB児の学級での様子(表3内※印)を対応させてみると、時間の指導における自分の身体への気づきや学習への取り組み意識の高まりに伴って生活場面においてもB児の生活への主体的な取り組みが変化として見られる。「子どもの動作を変化させることが、子どもの主体的活動の変化につながる」(1990 早坂)とあるように、動作法のもつ「動作学習経過」と「行動発達」の関連性と現状把握に現れているB児の活動への取り組み方を踏まえると、このことは動作の改善がB児の学習活動への意欲や一つひとつの動きに対する意識の高まりにも影響していると予想される。

#### IV まとめと今後の課題

「I 研究の経過」において自立活動セミナー参加者の中に見られた「自立活動の指導と個別の指導計画、日常生活の指導とどうつなげたらよいかわからない」という問題意識に関して、子どもに関わる複数の教員間で連携を図るために動作法をどのように活用するかという視点が大切であると述べた。

本稿では動作法という指導法をそのまま時間の指導に取り入れるのではなく、指導法の持つ独特の理論と表現による評価や言葉の共有しにくさに対し、学級担任と時間の指導担当者間の情報共有をテーマに、自立活動の時間の指導と評価のサイクルになぞって二つの事例を紹介した。また、二つの事例の共通点として、いずれも学級担任が特別支援学校における教員経験が少なく、動作法についてほとんど知識と経験はないケースであった。しかし、指導経過からも情報共有において動作法の理解や教員経験の有無に左右されない指導が展開されたと考えられる。二つの事例から以下の2点を確認することとなった。

- 学期ごとの評価においては、時間の指導目標を明確にしておくことで、モデルパターンの実施における評価を指導目標に照らして表記することができ、保護者、本人、担任と共有できる情報として成り立つ。
- 時間の指導と日常生活での指導がつながりをもちながら指導にあたるために、学級担任と時間の指導担当者間で日常場面と時間の指導の評価の結びつけが重要になる。

今回示した事例では、動作法を活用した時間の指導担当者がどの段階でどのような情報を学級担任に提供し、それぞれの指導に返すかが焦点となっている。しかし、時間の指導担当者は、始めに個別の指導計画に基づく自立活動の目標とその背景まで共通理解していることが前提となっている。担任担当者間の情報共有の時間的問題なども考えると、今後はこうした事例を通して時間の担当者がどのレベルまでの情報が指導計画作成に必要なのか、担任担当者間で共有すべき情報は何かなどについてさらに精選し要素を抽出していく必要がある。またこのことは個別の指導計画と自立活動の指導とのつながりや、自立活動の指導と動作法という指導法の位置づけを明確にする一つの手がかりになるのではないかと考える。

#### 参考・引用文献

- 早坂方志 (1990) : 行動発達をねらいとする、動作訓練による指導課題の設定。筑波大学附属桐が丘養護学校研究紀要 第26巻。
- 北川・杉林・田丸 (2008) : 筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要第44巻。
- 文部科学省 (2009) : 盲学校、聾学校および特別支援学校学習指導要領。