

6. 多職種間連携事例及び本人参画等事例について

ここでは、今回実証する活用支援ツールは用いられていないが、多職種間連携に ICF/ICF-CY を活用した事例、生徒本人が ICF/ICF-CY を活用した事例、これまで報告が多かった知的障害・肢体不自由・病弱以外の障害種の児童生徒に活用した事例として、9 編の論文を掲載した。

多職種間連携に ICF/ICF-CY を活用した事例としては、以下を掲載した。

「6.2」では、特別支援学校（病弱）での医療との連携における ICF-CY 活用の取組について述べた。

「6.3」では、特別支援学校（肢体不自由）での ICF を取り入れた個別の教育支援計画を活用した他職種との連携の取組について述べた。

「6.5」では、特別支援学校（肢体不自由・病弱）における多職種間連携構築と ICF の活用として、学校介護職員と教員との連携を通じた取組について述べた。

児童生徒本人及び保護の了解を得た上で本人が ICF/ICF-CY を活用した事例として、以下を掲載した。

「6.1」では、特別支援学校（肢体不自由）の寄宿舎において生徒本人による活用を目指した取組について述べた。

「6.4」では、特別支援学校（知的障害）において、「マイノオト」という独自のノートを用いて生徒本人が ICF を活用することを通して、キャリア発達の支援を検討した取組について述べた。

「6.6」では、キャリア発達を支援するツールとしての ICF を活用する取組として、特別支援学校（知的障害）の生徒による取組と、特別支援学校（肢体不自由）の卒業生の事例について述べた。

知的障害・肢体不自由・病弱以外の障害種の児童生徒に活用した事例として、以下を掲載した。

「6.7」では、聴覚障害のある生徒の障害認識を促す指導として、自立活動における ICF 関連図作成の取組について述べた。

「6.8」では、視覚障害がある児童の授業づくりや指導計画作成に ICF 関連図を活用した取組について述べた。

「6.9」では、発達障害のある児童の指導と支援への ICF 活用の取組として、通級における指導を中心に述べた。

6.1 寄宿舎における ICF 及び ICF-CY 活用の取組－生徒

自身による活用を目指して－

I はじめに

特別支援学校(肢体不自由)である静岡県立中央特別支援学校(以下、本校)寄宿舎には、中学部生徒1名、高等部生徒23名が在籍している。寄宿舎での生活を通じて、個々の能力に応じた生活技術の獲得と生活力の向上を目指している。寄宿舎は「生活」の実践の場であり、寄宿舎での支援は「一人一人の生活」の中で行われる。その支援にあたる寄宿舎指導員には一人一人の生活を幅広くとらえ、個々の能力に応じた生活技術や生活上の工夫を見出す支援の力が要求される。

また、卒業後、生徒がどのような生活を送るのか、どこで生活するのか、地域とはどうつながっていくのかなど、卒業後の望まれる自立の姿は個々の実態によって異なる。現在の寄宿舎生活の中で、卒業後のそれぞれの自立の在り方を実現するために必要な支援を見出すことも求められている。

ICF/ICF-CY は生徒の生活を包括的にとらえていくことのできる概念の枠組みであり、生活を広く網羅した分類項目を含むものである。ICF/ICF-CY の活用によって、生徒の生活を心身機能・身体構造だけでなく、活動や参加、そして環境をも含めた広い視点で見ることができ、そこから、生徒自身が獲得すべき生活技術を見出し、それに対する指導を導き出すことができ、卒業後のそれぞれの自立の在り方を実現するための、社会的アプローチの方策をも見出すことができると考える。

こうしたことから、本校寄宿舎において、ICF/ICF-CY の概念に基づいて指導計画を立てることは非常に有効であると考え、指導に生かすための方策を模索しながら、継続的に取組んできた。それらの中で、指導者側の生徒の捉え方の変化等の成果が見られた一方、課題の一つとして生徒自身による活用が指摘されてきた。そこで、本稿では、生徒本人による ICF/ICF-CY 活用を目指した寄宿舎での取組について報告したい。

II 目的及び方法等

本校寄宿舎に入舎している生徒のほとんどは高等部在籍であることから、卒業後の自立に向けた生活技術の獲得と、生活力の向上を目的としている。卒業後の自立の在り方は一人一人異なり、個々に応じた卒業後の生活に必要な技術や生活の工夫が必要となる。しかし、多くの生徒は自分自身の肢体不自由があることによる生活の困難さに対する認識が弱く、どこをどう工夫し、どんな技術を身につけることが卒業後の自分の自立に必要なのかを考えることが難しいのが現状である。

したがって、生徒自身が ICF/ICF-CY の視点を持ち、自分の生活を分析することができるようになることで、自分自身に対する認識が深まり、卒業後の自立に必要な生活技術や、社会生活力を積得するための方策を明確にすることができるようになると考えられる。

そこで、平成23年(2011年)度は生徒自身が ICF/ICF-CY を活用して、自分自身の生活を見直す実践を行うことにした。方法としては、ICF 関連図を使用して日課に沿って自分の生活を分析する作業を通じて、自分の「できること」「していること」を認識し、寄宿舎生活の中での課題を見つけるようにした。以下、事例の概要と取組の手順について述べる。

(1) 事例生徒 A さんの概要

高等部1年生の女子。平成23年(2011年)度の入学と同時に入舎した。移動には車椅子を利用している。寄宿舎生活の中で自分が感じている困り感の原因がどこにあるのか、寄宿舎生活の中で何を身につければよいのかが明確にできず、「自分だけできない」と感じていた。

(2) ICF 関連図作りの目的と手順

以下の ICF 関連図（写真1）を使用して、生活の見直しを行い、自分自身の課題を見つける。実際には、付箋紙を貼ったものを活用しているが、本稿では、内容が分かりやすいように図1として整理した。

- ① 日課に沿って、自分がしていることを考える。教職員が付箋に記入し、本人が貼る（写真2及び3）。
- ② 自分でやること(活動)とみんなでやること(参加)の分類を考え、ICF 関連図に付箋を貼る。
- ③ 自分の身体のこと(心身機能・身体機能)を考え、ICF 関連図に付箋を貼る。
- ④ 付箋にあげた「活動」「参加」の中から一番困っていることをあげ、さらに細かく行動を分析する。本人が考える「できること」と「できないこと」を確認する。
- ⑤ 「できないこと」(活動・参加)の原因と促進となる「環境因子」を見つける。
- ⑥ 「生活の中で工夫すること」「自分自身の能力を高めること」などを整理し、課題設定する。
- ⑦ 1～2ヶ月毎に、ICF 関連図作業により自分自身の現状を見直し、次の課題を設定する。

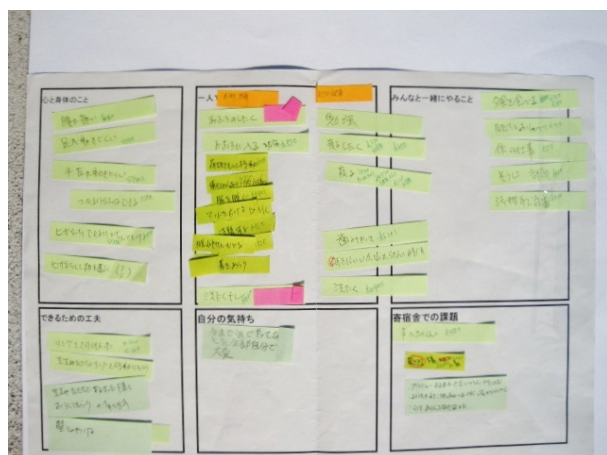


写真1 付箋を貼った ICF 関連図

本人の発言を教職員が付箋に記入し、本人が考えながら貼っていく。

寄宿舎生活を振り返ってみよう！ 学年() 名前()		
心と身体のこと(心身機能・身体構造) 腰が痛い 足が動きにくい 左手が動きにくい つかまり立ちはできる 膝立ちできるけど、ちょっとだけ 膝立ちして物を運ぶ(少し不安) 依頼したくても声が出せない(気持ち)	一人でやること(活動) 15:30 お風呂の支度 16:00 お風呂に入る 荷物を持って移動、車椅子から降りて脱衣場へ 服を脱ぐ、桶を持って浴室へ、洗髪する、身体を 洗う、 脱衣所に戻る、身体を拭く、服を着る、マットを片 づける 18:30 洗濯、洗濯干し 20:00 勉強 21:00 何をしたらいいかわからない時間 21:30 寝る支度 歯磨き 22:00 寝る 自由時間、空いた時間 何をしたらいいかわからない時間	みんなと一緒にやること(参加) 17:15 夕食を食べる 18:00 掃除、汚物捨て当番 19:00 係の仕事 友達とおしゃべり
できるための工夫(環境因子) 洗濯干し→先生にリングをかけてもらった。 友達にリングを移動してもらった。 (頼むのが苦手、声をかけにくい) 入浴時着替え→寄りかかるところがあれば、やり易くなる。 (脱衣所に入るのが遅れると壁際で着替えられない) 下着がまるまってしまうと大変→友達や先生に頼んでおろしてもらおう。	自分の気持ちや考え(個人因子) 今まで、家でやっていなかったことを全部 自分でやるから大変。	寄宿舎での課題 ・困った時は、先生や友達に助けを依頼できるようにする。 ・着替えの時は、壁際などもたれることができる場所を探す。
		関連図作成後の感想 今まででは自分でできないことも、自分でやろうとして、 でもできることは自分でやって、できないことを手伝ってもらったり、先生に頼んだりして工夫すれば できるので、これからも、もっと声を出して先生に依頼できるように頑張っていきたいです。

図1 エクセルに整理し直した ICF 関連図



写真 2・3 ICF 関連図作りの様子

ICF 関連図作りは、本人の気持ちにゆとりのある自由時間（1 時間程度）を使って行った。

(3) ICF 関連図作成によって設定された課題

前述の ICF 関連図作業を通して得られた課題「入浴時間を短縮させたい」について、時間がかかる原因として「着替えに時間がかかること」が考えられた。そこで、以下の通り①それは何故か？②どうしたら改善できるか？について検討した。

- ① 浴室の混雑具合が解らず、浴室に行く時間が遅れる。脱衣場の環境が着替え難しい。
- ② 入浴できるかどうか声を出して教職員に確認する。壁際の着替え易い場所で着替える。

教職員の声掛けを待つのではなく、自主的に依頼する。(声を出すこと、自分の能力を高める) 着替えのために必要な環境や道具を探す。(環境因子を使いこなす力を身に着ける)

このようにして、ICF 関連図作成から本人が設定した課題を指導員間で共通確認し、本人が自分から声を出せるような環境作りや見つけ出した環境因子を使うための助言を支援した。

Ⅲ 結果

本生徒は寄宿舎生活の中で「日課に間に合わない」「みんなより遅い」という漠然とした困り感を持っていた。「寄宿舎に入って頑張る」という気持ちは強く、本人なりに努力しようとしている様子も見られた。しかし、「生活」は具体的な形を持つものではなく、自分が感じている困り感の原因がどこにあるのか、何を身に着ければよいのかが明確にできないまま、日課に追われる生活を送っていたように見えた。

ICF 関連図を作成しながら生活を細かく見ることによって、「生活」の中で自分が困っていることは何か、どこが原因でみんなより遅れるのかを具体的に理解することができた。例えば、本人は「入浴時間を短縮したい」という課題を持っていた。しかし、「入浴時間」の中には「脱衣」「洗髪」「移動」などのいくつかの行動が組み合わされている。それを、ICF 関連図を使って分析し、入浴時間が長くなってしまいう具体的な原因が、入浴開始時間までの時間の使い方、着脱方法、脱衣場の環境などにあるということを見つけることができた。そこから、「入浴時間を短縮するため」方法として、「着替えやすい場所(壁の近く)を探す」「入浴できるかどうか声を出して教職員に確認する」などの課題を設定することができた。

また、支援を受けてしていることは、本人にとっては「できること」と認識されていなかったため、何でも自分一人の力でやることを目指していた。しかし、今回の作業の中で、自分でできなくても、していることがあることに気づき、その「できるための工夫(環境因子)」として、「依頼すること」「手伝ってもらうこと」ができるようになることを課題として見つけることができた。

現在、ICF 関連図作りの作業を2回行った。具体的な課題が設定でき、「寄宿舎生活の中で頑張ること」が見えたようである。また、環境因子を使うことで「できること」が増えるという意識も生まれ、精神的なゆとりも持てるようになった。

本人が願う時間の短縮も徐々にできるようになってきているため、今後は、分析の視点を自分自身の活動から、他者と関わる参加の方へ広げていきたい。そこで、コミュニケーション等における課題を見つけ、「友達と楽しく過ごしたい」という願いの実現につなげていきたい。

Ⅳ 考察

今回の取組を通じて、生徒自身が ICF/ICF-CY の視点を持ち、自分自身の生活を振り返ることで、これまで自覚できなかった「自分のこと」に気が付くことができた。生活を見る視点を広げることで、生活の中にゆとりを生み出すこともできた。

こうしたことから、ICF/ICF-CY の本人活用は有効であると考えられる。しかし、

本人活用を指導に入れていく時には、まず指導者が ICF/ICF-CY の概念を理解しておく必要があり、その上で、「活動」や「参加」「環境因子」などの構成要素をどのように導き出すか、本人の能力に応じたエピソードをどう捨るか、ICF 関連図の形式をどう設けるか等を明確にしておく必要がある。また、生徒自身については、ICF/ICF-CY の概念を理解できる能力がある場合は、自己分析をする事前にその説明をしておくことで、より良い効果が得られると思われる。しかし、自分自身の行動を振り返ることが出来、指導者の助言によって関連図上の分類ができる理解力があれば、成果が得られるだろう。

今回の事例ではそれらの要件がそろい、前述のような成果を挙げる事ができた。今後他の生徒による活用を考えるとしたら、個々の能力に応じたツールの工夫をしたり、関連図上の本人が考える部分を一部に限定したりという方法があるだろう。また、保護者と一緒に本人活用するという方法も考えられる。

生徒が自分自身の自立の在り方を考える時には、自分自身の身体を理解し、自分にとっての活動や参加のあり方を見つけることが必要になる。その時に、生徒が ICF/ICF-CY の視点を持つことは大変有意義なことであり、卒業後の社会参加の幅を広げることにもなると考えられる。

今後、継続して振り返りの作業を行い卒後の自分を考えられるようにしていきたいと考える。

(川口ときわ、徳永亜希雄)

文献

川口ときわ・小林幸子(2010)．一人一人の理解と適切な支援方策検討のための ICF 及び ICF-CY の活用—寄宿舎での取り組みを中心に—．国立特別支援教育総合研究所「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究」成果報告書，109-113．

※本事例の掲載にあたっては、本人及び保護者の了解を得ている。

6.2 医療との連携における ICF-CY 活用の試み

I はじめに

青森県立青森若葉養護学校(以下、本校)は、隣接の青森県立中央病院に入院している児童生徒と青森県立中央病院等の医療機関で継続して治療を受けている児童生徒を対象とした特別支援学校(病弱)で、小学部、中学部、高等部を設置している。本校では、平成14年(2002年)度頃から精神疾患等(統合失調症、気分障害、不安障害、強迫性障害、行動・情緒の障害等)のある児童生徒が増加傾向にあり、平成23年(2011年)11月30日現在、在籍児童生徒27名中、23名(85.2%)となっている。

本校の精神疾患等のあるほとんどの児童生徒は、さまざま要因(環境)により、ストレス状態が長期間続き、身体症状や抑うつ、不安、無気力等の精神症状が現れ、長期欠席や不登校となり、活動性や自己効力感の低下した状態で本校へ転入(入学)してきている。授業においては、精神症状や体調の変化(日内変動)により、学習活動への参加が難しい状態になることがあり、別室で個別に対応している。また、病状の安定に長期間の治療を要するため、在籍が長期化し、本校で卒業に至るケースが増えてきている。

精神疾患等のある児童生徒は医療機関での診察と治療が基本となるので、本校では、主治医との定期的な情報交換の場を設け、精神疾患等の病状や対応についての助言を得て、卒業までの病気の回復を見通した指導を進めてきている。

精神疾患のある児童生徒に自己実現できたという自信をもたせ、自己効力感を高める指導を充実させるため、精神疾患等のある児童生徒の低下している活動状態を生活機能のプラス面(実行できること、参加できること)からも捉えて評価することができる ICF-CY を活用した本校の取組について報告する。

II ICF-CY を活用した取組

本校では、ICF-CYの考え方として示されている「生活機能モデル」に基づき、「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」、「年間指導計画(自立活動の時間における指導)」、「学習指導案」(以下、諸計画)の各目標を系統的・段階的に設定し、授業レベルの目標まで関連づけが図られるように新しい諸計画の様式を作成し、活用を図ってきた(図1)。また、計画段階において、医療・家庭・学校が共通の視点で精神疾患等のある児童生徒の実態を理解するため、ICF-CYの項目(コード)を活用して「ICF-CYを活用した実態把握表(表1)」(以下、実態把握表)を作成し、活用している。実態把握表は、【心身機能】、【活動と参加】という生活機能に加え、【環境因子】や【個人因子】を含めて多面的・総合的に精神疾患等のある児童生徒を理解するという観点から、教員が児童生徒の実態を捉える上で必要不可欠な項目や医師の専門的な視点から情報がほしい項目を複数



図1 諸計画等の関連図

の教員で検討し選定するといった手続きを踏まえて作成したもので、医療用、家庭用、本人用、学校用の4種類がある。医療用の場合【心身機能】73項目、【活動と参加】41項目、合わせて114項目から構成され、家庭用は140項目、本人用は70項目、学校用は140項目となっている。同表を用いて、主治医と保護者の協力を得て実態把握をしている。なお、「実態把握表」は、今年度、全国病弱虚弱教育研究連盟の協力をいただき改訂作業中である。また、それぞれの立場で用いる「実態把握表」の項目は、ICF-CYの項目から、精神疾患等に関連すると考えた○印の項目を選定し（表2）、それらの項目の中のコードを活用している。

表1 ICF-CYを活用した実態把握表(医療用【心身機能】)

心身機能		(医療用)				
項目&分類	生活上又は学習上における困難			ICF-CYコード	ICF-CY定義	
	1 なし	0 あり	? 不明			
意識機能	意識状態	1	0	?	b1100	この精神機能が変化する場合には、意識混濁、ステューパ(中等度意識混濁)、昏睡などの状態が生じる。
	意識の連続性	1	0	?	b1101	覚醒度、明瞭性、意識性を持続的に認める機能で、これが変化すると通走、トランス状態、およびその他の類似の状態が生じる。
	意識の質	1	0	?	b1102	この精神機能に変化が生じると、覚醒度、明瞭性、周囲への認識性の質が変容する。例えば、薬物による意識変容やせん妄が生じる。

表2 ICF-CYの選定項目

構成要素	コード	項目	医療	家庭	本人	学校
健康状態		DSM-IVの「機能の全体的評定(GAF)尺度」を活用	○			
心身機能	b110-b189	精神機能	○			
	b210-b289	感覚機能と痛み	○			
	b310-b399	音声と発話の機能	○			
	b410-b469	心血管系・血液系・免疫系・呼吸器系の機能	○			
活動と参加	d110-d199	学習と知識の応用		○		○
	d210-d299	一般的な課題と要求	○	○		○
	d310-d399	コミュニケーション	○	○		○
	d410-d499	運動・移動		○		○
	d510-d599	セルフケア	○	○		○
	d610-d699	家庭生活		○		○
	d710-d799	対人関係	○	○		○
	d810-d899	主要な生活領域		○		○
	d910-d999	コミュニティライフ		○		○
環境因子	e110-e119	生產品と用具		○	○	○
	e210-e299	自然環境と人間がもたらした環境変化		○	○	○
	e310-e399	支援と関係		○	○	○
	e510-e599	サービス・制度・政策		○	○	○
個人因子 ※右記の尺度を一部変更して活用。		「ストレス反応尺度」(大野他, 2007)			○	
		「ストレスマネジメント自己効力感尺度」(大野他, 2007)				

Ⅲ 「実態把握表」の活用事例 ～Aさんの事例～

1. 前籍校での様子と転入までの経過

Aさんは、小学校5年の半ば頃から周囲の雰囲気に合わせてられず、大声を出す、泣き叫ぶ等不適應の状態になり、B病院へ通院するようになった。主治医からは「気分障害」と診断され、服薬を始めた。しばらくの間、周囲の児童も適度な距離を保ってかかわるようになり、落ち着いている時は普通に会話をして過ごすことができた。授業中に、唐突に不穩な状態になることがあり、他の児童を教室から移動させ、Aさんを一人にし、興奮が収まるのを待つ等の対応をしてきた。小学校6年の時に、病状の悪化による入院を経て、本校中学部1年に入学した。

2. Aさんの願いと病状

心理的に安定している時のAさんはとても明るく元気で、教員や友だちと好きなアイドルの音楽やテレビ番組のことについて会話するのが大好きな生徒である。周りの気持ちを察して行動することは苦手ではあるが、「友だちと仲良くなりたい。」という願いがあり、本人なりに思いやりをもってかかわっている。また、興味・関心のある授業では積極的に発言するなど、「友だちと一緒に勉強をがんばりたい。」「先生から褒められたい。」という願いもある。

Aさんの病状については、主治医から今後病状の悪化が予見されており、登校しても精神的に不安定な日が多く、一日の中でも気分の浮き沈みが激しいため、授業に落ち着いて参加することが難しい状態であった。また、行事等の集団活動や初めての活動への不安が大きく、個別に配慮が必要であった。情緒不安定な時には、教室や学校から外へ飛び出したり、教員や友だちに向かって泣き叫んだりするなどの行動が見られた。

このような病状のため、Aさんの実態を的確に捉えることが難しく、病気によって引き起こされる様々な行動への対応に終始している状況が続いていた。

3. 医療との連携

Aさんの指導・支援に当たっては、主治医との密な連携が必要であると考え、B病院との年2回の支援連携会議に加えて、本人・保護者が通院する際に担任が帯同し、情報交換を行い、助言をいただいた。また、「実態把握表」への記入にも協力いただいた。

4. 「実態把握表」を活用して見えてきたこと

11月になって、Aさんの病状が変容してきたことから、Aさんの実態について「実態把握表」の情報を基に、複数の教員で話し合い、個別の教育支援計画等の見直しを行った。

Aさんの「友だちと一緒に勉強をがんばりたい。」という願いの実現のためには、心理的な安定がとても重要であるが、「実態把握表」で主治医が生活上又は学習上の困難があると判断した「睡眠機能 (b134)」が鍵なのではないかという意見が出た。Aさんは「登校しなければならない。」という強迫観念があり、睡眠不足や疲れ等から体調が優れないにもかかわらず無理をして登校し、不穩な状態になるのではないかと考え、家庭に協力をお願いし、日々の睡眠の状況を把握してもらい、体調の自己管理を促し

ていくことにした。睡眠を多く確保できることが心理的な安定にもつながると考えた。

また、学校では、Aさんの「友だちと仲良くなりたい。」という願いや将来の社会参加を見据えて、「対人関係（d710～d799）」の項目に関する指導・支援を考えたが、家庭と学校で、この項目に対する意識差があることが分かり、家庭と共通理解を図りながら進めていくことを教員間で確認することができた。

「実態把握表」から得られた情報を整理し、Aさんの実態について話し合うことで、これまで教員間では気が付かなかった視点でAさんの実態を捉え直すことができ、個別の教育支援計画等の見直し・修正につなげることができた。

IV 医療との連携における「実態把握表」活用の成果と課題

1. 成果

精神疾患等のある児童生徒は、同じ病気・障害であっても病状（状態）に大きな個人差があり、教員の病気・障害に関する一般的な知識だけではその全体像を把握することはなかなか難しい。医療の専門家である主治医の記入した「実態把握表」の情報は、個別の教育支援計画等の作成・修正や実際の指導・支援につながるものであり、医療・学校が記入した「実態把握表」に基づく話し合いの場を設定できるようになったことも大きな成果である。ICF-CYの各機能の項目（コード）を共通言語とし、それらと生活上又は学習上の課題との関連について知ることで、より多面的に児童生徒の病状（状態）を捉えることができるようになった。

2. 課題

（1）「実態把握表」におけるICF-CYの項目数の精選

特別支援教育の分野においてICF及びICF-CYを活用する際の課題の一つとして、項目の多さが挙げられており、特別支援教育に適したICF-CYの項目のセットの開発が必要であると指摘されている（国立特別支援教育総合研究所，2008）。本校においても、表2のようにICF-CYの項目を選定し、「実態把握表」を作成しているが、前述のとおり医療用で114項目となるなど、実際的な活用の観点からは、項目数が多くなっており、今後、精神疾患等のある児童生徒の学習上又は生活上の困難を把握する際に必要となる項目をさらに精選していく必要がある。

（2）「実態把握表」から得られた情報の分析・整理方法の検討

本校の「実態把握表」は項目数が多いため、各項目についての評価（チェック）と得られた情報の分析・整理に時間を要する。この作業時間の軽減を図ることで、指導と評価に関連づけた「実態把握表」の活用が一層進むと考える。この作業が簡素化され「実態把握表」が使いやすいものになれば、作成の難しさが指摘されている「ICF関連図」（徳永他，2010）の作成にもつなげられるのではないかと考える。「ICF関連図」を作成することで、児童生徒の実態の全体像を教員間で共通理解することができ、「実態把握表」の実施結果を個別の教育支援計画等に反映させやすくなると考える。また、医療や家庭と児童生徒の実態について共通理解を図る際に、「ICF関連図」を一資料として活用する方法も考えられる。

この一連の作業を簡素化するためにICF-CY Japan Networkや松村他（2010）によ

って開発されている ICF-CY 活用のための電子化ツールの活用を視野に入れ検討する必要があると考えている。

V 医療とのより良い連携に向けて

ICF-CY の各項目には、児童生徒の病状（状態）について主治医と情報交換したり、助言をいただいたりする際に重要な視点が数多く含まれている。したがって、「実態把握表」で医療から得られた情報を教育活動に生かすだけでなく、「実態把握表」を活用して教育から医療に情報を発信していく必要がある。精神疾患等のある児童生徒の自己実現に向けて、ICF-CY を活用した医療と教育との連携をさらに進めていく必要があると考える。

（森山貴史，甲田隆，菊地一文）

文献

1. 青森県立青森若葉養護学校（2009）. 平成 20・21 年度特別支援教育研究協力校事業（文部科学省委託）研究成果報告書「精神疾患のある児童生徒の生きる力をはぐくむ指導内容・方法はどうか～ICF を活用した授業づくりを通して～」.
2. 青森県立青森若葉養護学校（2010）. 医療・家庭・学校間の共通理解を深めるための ICF の活用－精神疾患のある児童生徒への取組から－. 季刊『特別支援教育』, 54-55. 文部科学省.
3. ICF-CY Japan Network. <http://www.icfcy-jpn.org/wp/>（アクセス日，2011-11-30）
4. 国立特別支援教育総合研究所（2008）. 課題別成果報告書（平成 18 年度～19 年度）「ICF 児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」.
5. 松村勘由・徳永亜希雄・富山比呂志・加福千佳子・小林幸子（2010）. ICF/ICF-CY の教育的活用電子化ツールの開発の試み. 研究成果報告書（平成 20 年度～21 年度）「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究」, 139-148. 国立特別支援教育総合研究所.
6. 大野太郎・高元伊智郎・山田富美雄（2007）. ストレスマネジメント・テキスト. 東山書房.
7. 徳永亜希雄・松村勘由・加福千佳子・小林幸子（2010）. 特別支援教育における ICF 及び ICF-CY 活用方法（試案）の提案について. 研究成果報告書（平成 20 年度～21 年度）「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究」, 129-137. 国立特別支援教育総合研究所.

事例の掲載に当たっては、本人及び保護者の了承を得ている。

6.3 ICF を取り入れた個別の教育支援計画を活用した他職種との連携の取組

I はじめに

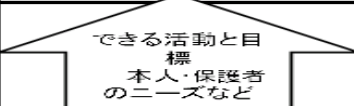
静岡県立西部特別支援学校(以下、本校)は、在籍児童生徒数 143 人の特別支援学校(肢体不自由)で、小学部、中学部、高等部の 3 学部と訪問教育がある。障害の状況に合わせて学部ごとに学習グループ(教科、生活、自立活動)を編成し、指導に取り組んでいる。本校では、「児童生徒一人一人が、自ら学び自ら表現し、自立と社会参加を実現できる人」を目指している。平成 20 年(2008 年)度から、ICF の考え方を生かした個別の教育支援計画の書式を検討し、平成 22 年(2010 年)度からは、全児童生徒について作成し、活用を進めている。平成 21 年(2009 年)度までの取組等については、文献を参照されたい。

本稿では、ICF の考え方を生かした個別の教育支援計画の活用として、特に他職種との連携の取組について報告する。

II 取組の目的と方法

1. 取組の目的

特別な教育的ニーズのある児童生徒は、家庭と学校のみでなく、その他地域の病院、施設、区役所などの行政機関などの関係機関や地域の人々との関わりの中で成長していく。本校では、学校が中心となり、保護者と共に個別の教育支援計画を作成し、将来にわたって、一人一人がもっている力を最大限に発揮しながら自分らしい生活ができることを目指している。この個別の教育支援計画を、他職種、他機関の人々との連携のツールとして活用することで、地域社会の中での児童生徒の生活がより良いものになり、その連携が、児童生徒一人一人の課題の解決や学校を含めた地域社会の中でのより良い支援へとつながるのではないかと考え、取り組んでいる。

基本情報 本人氏名、保護者氏名、生年月日、性別、住所、家族構成などについて記述	健康状態〔変調または病気〕 病名、主治医、病院名、主治医からの指示、身体障害者手帳、療育手帳などについて記述	目指す将来像〔3年間を見通して〕 〈例〉・使える言葉を増やし、自分の気持ちをいろいろな人に言葉でつたえることができる。 ・杖を使って自力歩行をすることができる。
心身機能・身体構造 身長、体重、平均体温、発作、医療的ケア、視覚機能、聴覚機能、体温調節機能、関節と骨の機能、運動機能、その他の機能障害などについて記述	できる活動 〈大項目〉 学習と知識の応用、コミュニケーション、運動・移動、セルフケアなどについて記述	
環境因子〔物的・人的・制度的環境〕 ※今後必要な支援は、★印をつける。	主な環境因子 学校、家庭、入所施設、訓練機関について、支援内容または目標及び記録または達成状況について記述	
環境因子〔物的・人的・制度的環境〕 〈日常生活に必要な道具〉 〈周囲の人々の存在・かかわり〔支援状況〕〉 家族・親族、友人・知人・仲間・隣人・コミュニティの成員(子供会、学童保育)、対人サービス提供者(ヘルパー)、保健の専門職(医師、看護師、保健師、PT・OT・ST・義肢装具師、医療ソーシャルワーカーなど)、その他の専門職(教員、区の障害福祉課員、相談支援事業所相談員など)などについて記述 〈サービス・制度の活用状況〉 交通サービス(送迎サービスなど)、前記以外のサービスなどについて記述	個人因子 生育歴(教育歴、病歴、訓練歴)、性格などについて記述	

※下線部は、解説の頁にリンク。学年・作成日、作成者名、保護者名は別枠に書き込み

図 1 個別の教育支援計画の書式(大谷, 2010 を改編)

2. 取組の方法

(1) 本校の個別の教育支援計画の概要

本校では、個別の教育支援計画に ICF の考え方を生かすため、図 1 のような書式の工夫を行っている。

(2) 取組の経過

本校では、前述のとおり平成 20 年(2008 年)度から段階的に取組を進めてきたが、ここでは、検討を経て試行に入った平成 21 年(2009 年)度以降の取組について概要を述べる。

平成 21 年(2009 年)度

- ・教員間で共通理解したあと、保護者に、ICF の考え方を生かした個別の教育支援計画であることを説明会や紙面を通して説明し、児童生徒理解のため、また、他機関との連携のために活用しやすい書式になったことを伝えた。
- ・ICF の考え方を生かした個別の教育支援計画を作成していることについて児童生徒が関わっている訓練機関やショートステイなどで利用している施設、また日中一時支援事業(放課後支援)の施設などに周知した。
- ・一部の学年で新しい書式の個別の教育支援計画を試行した。

平成 22 年(2010 年), 23 年(2011 年)度

- ・教員の異動があるため、年度当初に、校内で ICF の考え方を生かした個別の教育支援計画について教員間で共通理解した。また、全校児童生徒の個別の教育支援計画を ICF の考え方に基づく新しい書式で作成し直した。
- ・支援会議などでは、個別の教育支援計画を活用した話し合いを効率的に進めることができた。事前に保護者に同意書を書いてもらい、保護者が同席する場合もしない場合も活用できるようにした。
- ・保護者が関係機関を利用する際に、保護者が自ら個別の教育支援計画を持参し、児童生徒の実態や配慮事項について伝えられるよう、学校から保護者に説明した。

Ⅲ 取組事例の紹介

以下に、個別の教育支援計画をツールとして外部機関と連携することができた事例について紹介する。

1. M さんの場合

訪問教育を受けている重度・重複障害のある M さんは、体調を崩して入院した後、人工呼吸器の装着が必要になった。自宅での母親にかかる負担が多くなることが予想された。また、生活保護を受けているため、使えるサービスや金銭的なことについて、区の社会福祉課の担当にも関わってもらう必要があった。

支援会議では、市の相談支援事業所の相談員にコーディネートを依頼し、訪問看護サービスの利用や病院への送迎支援の利用など、本人の健康維持と保護者の負担軽減に向けて、個別の教育支援計画を見ながら共通理解をし、役割分担をした(図 2)。

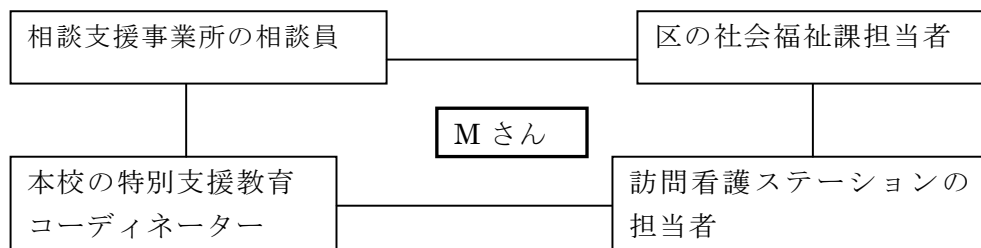


図2 Mさんと支援者のイメージ

2. J君の場合

訪問教育を受けているJ君は、気管カニューレ管理、人工呼吸器の管理などのため、1か月のうち1週間入院している。その病院を会場にして、定期的に支援会議を行っている。その場では、毎年個別の教育支援計画をもとに、その年のJ君の成長についての確認や、現状把握をして、その上でそれぞれの立場での関わり方や課題及び解決方法、今後の支援の役割分担をしている(図3)。

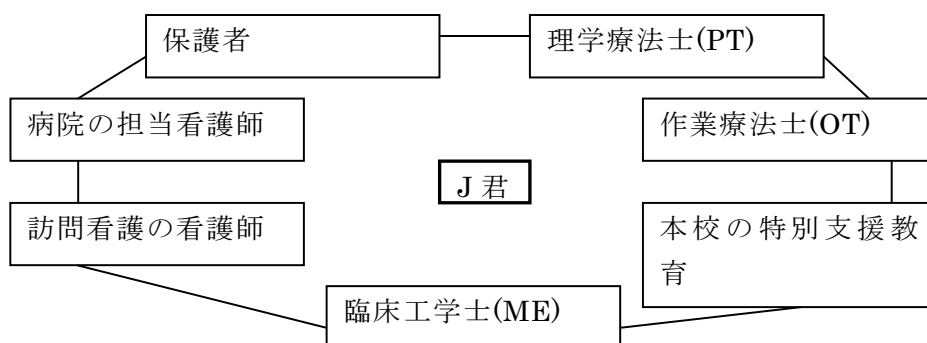


図3 J君と支援者のイメージ

3. 小学部2年、3年、6年生の保護者の場合

平成23年(2011年)度の年度途中、新しく近隣に開設される日中一時支援事業の施設へ、保護者が自ら個別の教育支援計画を持参し、児童の健康上の配慮事項や今できることなどの情報を施設の職員に説明する際に使用した。施設の職員からは、A3用紙一枚にまとめられているため見やすく、様子が分かりやすいという声を聞くことができた。また、すでに児童が利用している別の日中一時支援事業の施設からも、保護者に個別の教育支援計画をぜひ見せてほしいという依頼があり、保護者が提示した(図4)。

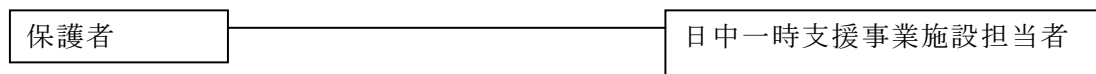


図4 保護者と施設担当者のやりとりのイメージ

4. 小学部2年生T君の場合

保護者自らが、児童が定期的に受けている理学療法士や訪問看護の看護師、ヘルパーなどに、学校での目標や活動を伝えるために、個別の教育支援計画を渡した(図5)。本児に関わる人々が、本児を取り巻く環境や日常の過ごし方について理解を深め、関わることができるようになった。

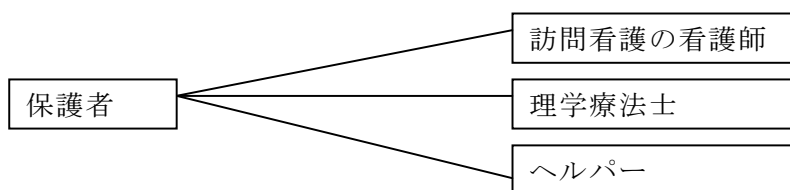


図5 保護者と各担当者とのやりとりのイメージ

5. 教員の研修活動の中での活用

本校の教員研修の一つとして、外部の専門家を招いて事例検討を行っている。その際に外部専門家に事例児の全体像を把握してもらうために、事例児の個別の教育支援計画を提示している(図6)。児童生徒の実態や目標、活動内容を伝える必要のあるこれらの研修に役立っている。

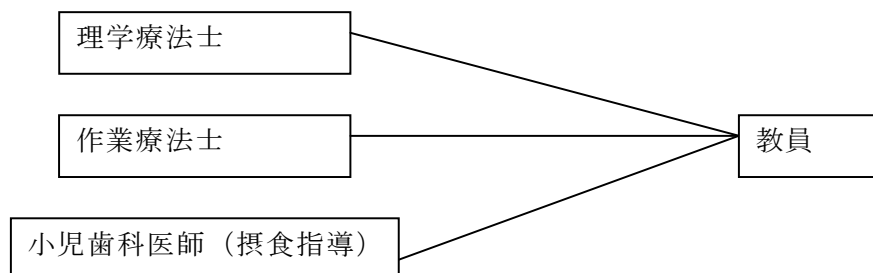


図6 外部専門家と教員とのやりとりのイメージ

6. 医療的ケアにかかわる看護師との連携

本校には医療的ケアを受けている児童生徒が13人在籍しており、医療的ケア対応のための看護師4人が校内に常駐している。医療的ケアを受けている児童について、看護師、担任、医療的ケア課教員、保健主事、養護教諭が参加して、ケース会議を開いている。その際に個別の教育支援計画を活用し、事例児についての様々な情報を共有して、ケース検討に役立っている。

7. 現場実習、進路先との連携

教員が生徒の実習依頼に行く際に、個別の教育支援計画を「プロフィール」や写真とともに持参している。実習先職員と実習に向けて生徒の実態や実習中の配慮事項などを確認する際、必要な情報を伝えるようにしている。

また、高等部3年生の進路先とは、卒業前に移行支援会議を開いている。学校の担任と進路先の職員とが、進路先に望むこと、不安に思っていることなど保護者の思いも含めて話し合う。その際、他の資料と合わせて個別移行支援計画として渡すようにしている。進路先の職員には、「必要な情報が書いてあり、役に立つ。」「施設での計画の参考にしたい。」などという声が聞かれた。

IV 成果と課題

以上のような取組を踏まえた成果と課題について、以下、箇条書きで述べる。

- ・ ICF の考え方を生かし、その構成要素の枠組みを取り入れた個別の教育支援計画にしたことにより、幅広い情報を多面的に記載することができ、また、記載内容をそれぞれ関連づけながら捉えやすくなった。それらを A3 用紙 1 枚に収めることで、視覚的に見やすく全体像が分かりやすくなった。そのことが、他職種の方等との情報共有に効果的であったと考える。
- ・ 個別の教育支援計画に対する保護者の理解が深まり、児童生徒が利用する他機関へ提示する保護者が増えた。
- ・ 機関によって、ICF への理解や取り入れ方は様々であると感じた。ICF の考え方を取り入れている施設などとは、本校の ICF の考え方を取り入れた個別の教育支援計画をより共有しながら話すことができた。しかし、機関によっては、まだ ICF の考え方を意識していないところもあり、今後は具体的な事例を通して ICF の考え方を基盤とした話し合いができること、さらに児童生徒のより良い支援につながることを期待している。

V おわりに

ICF の考え方を生かした本校の個別の教育支援計画は、教職員や保護者にかなり定着してきており、決して作成そのものが目的ではない、日頃から参考にするもの、使うことのできるものとなりつつある。今後も、本校と他職種等との連携を通して、児童生徒が地域の中でより良く過ごすことができるようにという目的のもと、個別の教育支援計画を有効に活用していけるよう、実践を積んでいきたいと考える。

(串宮肇子, 徳永亜希雄)

文献

大谷公子(2010).「個別の教育支援計画」への ICF の活用. 国立特別支援教育総合研究「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究」成果報告書, 77-83.

※本事例の掲載にあたっては、本人及び保護者の了解を得ている。

6.4 生徒本人による ICF 活用（マイノオトの試み）

—キャリア発達を支える可能性—

I はじめに

人は誰でも、生きて生活し人生を歩む中で、「困ったな」と不安を感じたり、「～してみたい」と希望をもったりすることがある。このように「何かを解決したい」あるいは「何かを果たしたい」というとき、よりの確な現状認識と適切な課題設定・目標設定が必要になる。

筆者はこれまで、特別な教育的支援を必要とする子どもを支援する際に「ICF 関連図」を用いてきた(齊藤,2007,2008,2010)。しかし、その取組は、支援者側が中心となっていく方法であるため、支援を必要とする本人が ICF を活用できるようにすることも課題の一つに挙げてきた。ほかにも川口他(2010)や徳永他(2010)が、本人による ICF 活用の必要性について述べている。

「解決したい」「果たしたい」と願う本人のモチベーションが維持されれば、「大変だな」と思えることにも向き合っていけるものと思われる。つまり第三者が問題を把握して課題の解決を図るのではなく、当事者自身が自分の「いま」をつかみ「的」を見据えた上で行動できるようにすることこそが重要であると考えられる。

本稿は、これまで筆者が活用してきた ICF 関連図作成プロセスを当事者としての生徒自身が実施できるよう試みた結果を報告するものである。

II 方法

1. 対象者

筆者の一人、齊藤が勤務する山形県立上山高等養護学校で担任する 8 名の生徒並びに自立活動の時間における指導で担当している 3 名の生徒。なお、本校は軽度知的障害のある生徒のための高等特別支援学校であり、生徒は一般就労を目指し学習に取り組んでいる。

2. マイノオトの概要

マイノオトとは、一般的な ICF 関連図と同様、ICF の構成要素間の相互作用の図を模してつくったものである(図 1)。

解決したい出来事や、果たしたい願いがあるとき、それらを実現するにはより適切な現状認識が必要になる。そんなときに生徒自身が「いまあるわたし」をつかみやすくするための道具にしてほしいということからつくったものである。

からだのこと	生活や学習のこと	社会生活のこと
まわりの人やものごと	わたしは…… <input type="checkbox"/> 名前 <input type="checkbox"/> 生年月日 <input type="checkbox"/> 年齢 <input type="checkbox"/> 性別	想い(感じていることや考えていることなど)
名前()		についてのマイノオト 年 月 日()作成

図 1 マイノオトの様式 1

Ⅲ 結果と考察

1. マイノオト活用の実際

以下に、マイノオトを活用した事例について述べる。なお、今回掲載した事例は、複数の事例を踏まえ、個人が特定されないように改編したものである。普段は手書きだが、報告用に筆者が改編の上、ワープロで整理し直した。

〔事例1〕 学校生活についてのマイノオト(図3)

年度当初のホームルーム活動に取り組んだ。〈希望の仕事は何ですか〉のような、〈 〉内にある筆者からの発問に従って現状を書き出した。

<p>からだのこと</p> <p>〈いつも使っている薬がある人はそのことを書いてください〉</p> <p>アトピーにぬる薬</p> <p>〈からだのことで気になることがあったら書いてください〉</p> <p>アレルギーがある かゆいときに目薬をつける</p> <p>おなかがいなくなりやすい</p>	<p>生活や学習のこと</p> <p>〈自信をもっていることは何ですか〉 大きな声であいさつをすること</p> <p>〈がんばりたいこと、苦手なこと〉 作文を書くこと 人のきもちを考えること</p> <p>〈いつもしていることは何ですか〉 マットそうじ (※生徒昇降口の玄関マット掃除を登校するとすぐに行う)</p>	<p>社会生活のこと</p> <p>〈希望の仕事は何ですか〉</p> <p>清掃関係</p> <p>〈学校での役割を書いてください〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・広報委員会 ・ソフトボール部 ・保健体育係 ・音楽係 	
<p>まわりの人やものごと</p> <p>〈家族について書きましょう〉 祖父、祖母、父、母、弟、妹</p> <p>〈学校や寄宿舎の先生や友達〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・校長先生 齊藤博之先生 ・〇甲〇子先生 〇上〇子先生 ・B男くん C子さん ・D男くん R男くん ・K男くん L男くん …… 	<p>わたしは……</p> <p><input type="checkbox"/>名前 *****</p> <p><input type="checkbox"/>生年月日 平成〇年〇月〇〇日</p> <p><input type="checkbox"/>年齢 18才</p> <p><input type="checkbox"/>性別 *</p>	<p>想い(感じていることや考えていることなど)</p> <p>〈いつも思っていることを書いてください〉</p> <p>就職はいつ決まるか</p> <p>〈これからの目標は何ですか〉</p> <p>仕事のスピードアップのれんしゅうをがんばる</p>	
<p>※生徒が書いた内容(教科書体) 〈教師の発問〉</p>			<p>名前(****) 学校生活 についてのマイノオト 2011年 4月28日(水)作成</p>

図3 マイノオトの例1

〔事例2〕 自立活動についてのマイノオト(図4)

ストレス・ケア並びにストレス・マネジメントに関する内容について、自立活動の授業で取り組んだ。日頃、自分はどんなことを気にし、どんな気持ちになっているのか、どんなことにストレスを感じているのかということがマイノオトに書き込むことで意識化され、ストレスと主体的につき合っていこうとする姿が見られるようになった。図4のケースの場合、授業後の「こころのセリフ」には、からだがすっきりしたら、気持ちもすっきりしてよかった、とある。

<p>からだのこと</p> <p>調子がいいところ</p> <p>おなかの調子がいい</p> <p>からだのつらさ</p> <p>さんちようすると声を出したり手をたいたりするのでつらい</p>	<p>生活や学習のこと</p> <p>勉強について</p> <p>音楽や保健のべんきょうがたのしい 数学と国語がいやだ 数学と国語のむずかしいのをがんばる</p> <p>生活でしていること</p> <p>そうじやあいさつをがんばっている</p>	<p>社会生活のこと</p> <p>学校での授業</p> <p>調理実習ではんちょうになった</p> <p>友だちとのこと</p> <p>ときどき友だちとケンカしてしまう</p> <p>家でのこと・寄宿舎でのこと</p> <p>家ではおふるそうじをしています</p>	
<p>まわりの人やものごと</p> <p>だすけてくれる人やもの</p> <p>おかあさん</p> <p>こまっている人やもの</p> <p>妹とケンカしちゃう</p>	<p>わたしは……</p> <p><input type="checkbox"/>名前</p> <p><input type="checkbox"/>生年月日</p> <p><input type="checkbox"/>年齢</p> <p><input type="checkbox"/>性別</p> <p>※顔のイラストは ©2005 H.S.C. © Creation Academy Inc.の表情カードを使用</p>	<p>想い(感じていることや考えていることなど)</p> <p>こころのセリフ</p> <p>なんでわたしだけおこられるの</p> <p>〈授業を終えてのこころのセリフ〉 からだがすっきりしたら 気持ちもすっきりしてよかった</p>	
<p>名前(****) 自立活動 についてのマイノオト</p>			<p>2011年 7月 8日(金)作成</p>

図4 マイノオトの例2

[事例3] 後期現場実習についてマイノオト(図5, 図6, 図7)

2週間の現場実習(産業現場等における実習)の事前・事後学習の際に取り組んだ。事前4回, 事後1回の取組を行った。図5は事前学習の1回目, 図6は4回目, 図7は事後学習のものである。生徒自身が自分の現状を知り, その上で何をがんばるか目標を立てることができた。筆者はそのマイノオトをもとに指導・支援を行うことで, 生徒のニーズに時を得た対応ができた。例えば, 「かんじをかいたり, よんだりできるようにする」では, 読むことの学習(d140)ということで, 国語の教科担任と授業について連携した。読むこと(d166)では, 板書などを読み上げる機会を意図的に多くするなどした。また, 「おこづかいちょうをまいにちかく」については, 計算や数字の読み書きの学習にはなるが, 無駄遣いしないことについて知ることにも必要だと考え, お金の使い方について家庭と協力しながら指導した。なお, 生徒側にはICFのコード(d140等)は示していないが, 指導にあたる筆者は, ICFが有する多面的な見方と共通言語としての特性を生かせるように, 意識しながら用いている。

からだのこと ⑥とくに調子がいいところ 元気 ⑥とくに調子がわるいところ なし ⑥飲んでいる薬や通っている病院 なし ⑥睡眠時間 8 時間 5 分	生活や学習のこと ⑦今までの実習でわかったこと おきゃくさんにもあいさつできるようになった ていねいなことばづかいではなす ⑨課題:これからがんばること ていねいな仕事ができるようになります です, ます をつけてはなす	社会生活のこと ④してみたい仕事, 就職したい会社 スーパー○○ □□店 ⑤後期現場実習の希望(予定) スーパー○○ □□店
まわりの人やものごと ⑧会社の人, 家族, 友だち わたせさん(仮名) もりしたさん(仮名) ふくおかさん(仮名) あびこさん(仮名) (*スーパー○○□□店従業員)	②わたしは…… □名前 * * * * □生年月日 平成○年○月○日 □年齢 18才 □性別 *	想い(感じてることや考えていることなど) ③ テーマについての感想 しゅうしょくできるようにしたいです ⑩ これからがんばることへの決意 です ます をつかってはなす ※ 1/4回目
①名前(* * * *) 後期現場実習 についてのマイノオト 2012年 9月 1日(木)作成		

図5 マイノオトの例3

からだのこと ⑥とくに調子がいいところ 元気 ⑥とくに調子がわるいところ かぜ ⑥飲んでいる薬や通っている病院 なし ⑥睡眠時間 ばらばら 時間 分	生活や学習のこと ⑦今までの実習でわかったこと かんじをかいたり, よんだりできるようにする すうがくのけいさんをする ⑨課題:これからがんばること おこづかいちょうをまいにちかく こくごのかんじ, すうがくのけいさん	社会生活のこと ④してみたい仕事, 就職したい会社 スーパー○○ □□店 ⑤後期現場実習の希望(予定) スーパー○○ □□店
まわりの人やものごと ⑧会社の人, 家族, 友だち おとうさんとこづかいちょう わたせさん(仮名) もりしたさん(仮名) (*スーパー○○□□店従業員)	②わたしは…… □名前 * * * * □生年月日 平成○年○月○日 □年齢 18才 □性別 *	想い(感じてることや考えていることなど) ③ テーマについての感想 しっぱいしないようにしたい ⑩ これからがんばることへの決意 ていねいにする 自分からすすんでする ※ 4/4回目
①名前(* * * *) 後期現場実習 についてのマイノオト 2012年 10月 3日(木)作成		

図6 マイノオトの例4

からだのこと ⑥とくに調子がいいところ 元気 ⑥とくに調子がわるいところ おなか ⑥飲んでいる薬や通っている病院 なし ⑥睡眠時間 ばらばら 時間 分	生活や学習のこと ⑦今までの実習でわかったこと おきゃくさまにもあいさつできて ほめられた もっとすすんでうごく ⑨課題:これからがんばること おきるじかんをきめる 5:50 → きがえ ていねいに字をかく	社会生活のこと ④してみたい仕事、就職したい会社 スーパー〇〇 □□店 ⑤後期現場実習の希望・予定 スーパー〇〇 □□店
まわりの人やものごと ⑧会社の人、家族、友だち わたせさん(仮名) もりしたさん(仮名) (*スーパー〇〇□□店従業員)	②わたしは…… <input type="checkbox"/> 名前 * * * * * <input type="checkbox"/> 生年月日 平成〇年〇月〇日 <input type="checkbox"/> 年齢 18才 <input type="checkbox"/> 性別 *	想い(感じてることや考えていることなど) ③テーマについての感想 ほっとした ⑩これからがんばることへの決意 せいかつリズムをきちんとする ※事後1回目
①名前(* * * * *) 実習を終えて についてのマイノオト 2012年10月31日(木)作成		

図7 マイノオトの例5

[事例4] 社会人になるわたしについてのマイノオト(図8)

本テーマでの取組は2回行った。2回目のときに「まわりの人やものごと」にハローワークや職業センター、就労・生活支援センターなどの卒業後に関わりをもつ機関が挙げられた。1回目と2回目の約1カ月の間に、実際に職業評価等で職業センターを利用したり、就労にかかわる面談などをしたりすることで、こういった関係機関が身近なものとして確かめられた結果であると考えられる。

からだのこと ⑥とくに調子がいいところ 元気 やすみがない ⑥とくに調子がわるいところ なし ⑥飲んでいる薬や通っている病院 なし ⑥睡眠時間 8 時間 分	生活や学習のこと ⑦自信があること、がんばる必要があること 1年生から休んだことがない 友だちにすすんで話しかけられるようになった 給食のもりつけ、 ふき残しやはき残し ⑨課題:わたしはこれをします! 給食のもりつけを毎日する 家でも食事の手伝いをする そうじ	社会生活のこと ④してみたい仕事、就職したい会社 株式会社〇〇〇〇 ⑤その会社でがんばること 集中して仕事をする ずっと休まない みんなと仲良くする わからないときはすぐに聞いて仕事をおぼえる
まわりの人やものごと ⑧会社の人、家族、友だち 祖父、祖母、父、母、弟、妹 ハローワーク 就労・生活支援センター 斉藤先生 職業センター 〇〇市役所	②わたしは…… <input type="checkbox"/> 名前 <input type="checkbox"/> 生年月日 <input type="checkbox"/> 年齢 <input type="checkbox"/> 性別	想い(感じてることや考えていることなど) ③社会人と聞いて感じたこと 仕事をがんばりたい お金をうまくつかえるかな ⑩これからがんばることへの決意 ぜったい就職したい
①名前(* * * * *) 社会人になるわたし についてのマイノオト2012年12月2日(月)作成		

図8 マイノオトの例6

[事例5] 会社面接についてのマイノオト(図9)

木曜日に学校で取り組んだ後、週末の宿題として更に3回の取組を行った。何度か書くうちに、会社を選んだ理由として、実習の時に自分に合っている仕事と思った等、自分の考えが整理でき、面接では自分の意思を十分に伝えることができたとのことであつた。

からだのこと ⑥とくに調子がいいところ 元気 ⑥とくに調子がわるいところ ない ⑥飲んでる薬や通っている病院 目がかゆいときにつける 目薬 ⑥睡眠時間 8 時間 分	生活や学習のこと ⑦自信があること、がんばる必要があること 忘れ物をしたことがない ⑧課題:卒業するまでがんばること 声が小さいので、大きい声ではっきり言うようにする ⑨課題:卒業するまでがんばること 自分の考えを大きな声で話す けじめをつけた行動をする やせる	社会生活のこと ③ 就職したい会社名 ○○○株式会社□□支店 ⑧ その会社でがんばること (どんな社員になるか) 休まないで行く 体調管理、生活リズム どんな仕事にもちようせんする社員 まわりの人と早く仲よくなるように がんばる
まわりの人やものごと ⑤会社の人、家族、友だち 父、母、妹 通勤方法 行くとき 自宅—徒歩、○○駅—JR—□□駅、 □□駅—会社の送迎バス—会社 帰るとき 会社—会社の送迎バス—□□駅、 □□駅—JR—○○駅、徒歩—自宅	②わたしは…… <input type="checkbox"/> 名前 * * * * <input type="checkbox"/> 生年月日 平成○年○月○日生 <input type="checkbox"/> 年齢 18才 <input type="checkbox"/> 性別 *	想い(感じてることや考えていることなど) ④ 就職したい理由 お給料をもらってお父さんとお母さん を助けたい。半分を生活費にして半分 をちよきんしたいです。 その会社を選んだ理由 3日間実習したときに、自分に合っ ている仕事だと思いました。それから、 エコということを聞いてすごいなと思 いました。やりがいがあるなと思いま した。

①名前(* * * *) 会社面接 についてのマイノオト 2012年 1月 12日(木)作成

図9 マイノオトの例7

2. 成果と課題

今回の試みから次のような成果と課題が得られた。

(1) 主体的な課題設定並びに課題解決

マイノオトに書き込む作業を通して、生徒本人が現状を認識し課題を設定することが可能になり、事例に挙げたような、主体的な課題解決ができるようになった。これまでもICF関連図作成により、現状分析や課題設定、指導・支援計画の立案や実施が的確かつ適切にできていたが、本人の主体的な課題設定によって、指導・支援が時を得たものとなった。更にそのことにより、生徒の課題解決へのモチベーションが維持されるので、自己評価の高まりにつながったものと思われる。

(2) 将来を具体的にイメージする

1枚のシートに表されるので、テーマに関する全体像が把握しやすく、目標となる少し先の自分の姿をイメージできるようになった。しかし、一度の取組でそこまで把握できるようになったのではなく、同じテーマに何度か取り組むことが必要であった。

(3) ICFを理解しなくても作成できる

生徒にはICFとは何か、どんな項目があるかなど、ICFそのものの理解は求めなかった。図1のフォーマットだけで作成しようとしても具体的なイメージがわからないため、事例2以降のように、各枠で何を取り上げるか具体的なことがわかるように工夫した。また、事例3では筆者以外の教員が授業をしたが、特に困難さを感じることなく生徒に指導できたとのことである。これらのことから、マイノオトに書き込む取組にICFに関する知識は特段不要であることが確認され、今後の幅広い活用が期待される。

(4) 明確な根拠に基づく指導・支援の展開

マイノオトの作成にはICFそのものの理解は必要ないが、活用するにはICFを理解している必要がある。マイノオトに表された項目の一つ一つをICFの詳細な項目と照

合しながら、生徒が掲げる解決課題は何か、課題解決をどのように図るか分析し指導に生かすことは、指導・支援内容の必要性や妥当性及び指導・支援計画の根拠を明らかにするものである。このことは多職種間で連携を図る際に有効な手がかりとなり得る。今回の事例で言えば、お小遣い帳に関する家庭との連携もその一つである。

IV 今後の展望 ～キャリア発達を支える可能性～

特別支援教育においても、高等部卒業後の職業的な自立の推進を今日の重要な課題としており、『『勤労観、職業観を育てる教育』の意義は無論大きい。』（国立特別支援教育総合研究所，2010）とされるように、キャリア教育への期待は大きいものとなっている。こうした中、今後の実践と評価による更なる検証が必要であるが、マイノオトにはキャリア発達を支えるツールとしての可能性があることを感じた。一つは、勤労観や職業観につながる主観を促すことである。もう一つは、マイノオトに表れた現状をICFの項目と照合し根拠のある指導・支援を展開することで、キャリア発達に関する能力やパフォーマンスを伸ばしていけることである。

「人は、生涯のそれぞれの時期において、社会との相互関係の中で自分らしく生きようとする。そして、各時期にふさわしい個別的なキャリア発達の課題を達成していくことが、生涯を通じてのキャリア発達となる。キャリア教育は、そのような一人一人のキャリア発達を支援するものでなければならない。」（文部科学省，2006）とあるが、筆者がよく言う「生きて生活し人生を歩む『わたし』」とは、このことを含んでいる。テーマに限ったものになるが、「社会と関わりながら生きる自分」の全体像を表し、一つ一つの事象の背景並びに具現化するための手がかりや手立てなどが本人を中心にして確かめることができる効果は大きい。

V おわりに

『生きて(心身機能・身体構造)—生活し(活動)—人生を歩む(参加)—わたし(主体・主観)』は、健康状態や環境と影響しあう」ということを捉えようとするのが、ICF関連図であり、マイノオトである。「ICFは、障害のある人だけに関するものとの誤解が広まっているが、ICFは全ての人に関する分類である。」（障害者福祉研究会，2002）ことを考えると、特別支援教育におけるICF活用の試みが、教育全体に寄与され、展開されることを願うものである。

（齊藤博之，徳永亜希雄）

文献

1. 川口ときわ・小林幸子(2010). 一人一人の理解と適切な支援方策検討のためのICF及びICF-CYの活用—寄宿舎での取り組みを中心に—. 特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する実際研究(平成20年～21年度成果報告書). 国立特別支援教育総合研究所.
2. 国立特別支援教育総合研究所(2010). 知的障害教育におけるキャリア教育の在り方に関する研究—『キャリア発達段階・内容表(試案)』に基づく実践モデルの構築を目指して—.

3. 文部科学省 (2006). 小学校・中学校・高等学校「キャリア教育推進の手引き」
4. 齊藤博之(2005). 特別支援学校のセンター的機能における ICF 活用の取り組み. ICF 及び ICF-CY の活用 試みから実践へ—特別支援教育を中心に—. ジアース教育新社.
5. 齊藤博之(2008). ICF と特別支援教育. 子どもを理解する 「こころ」「からだ」「行動」へのアプローチ. へるす出版.
6. 齊藤博之(2010). よりよく子どもを理解するために(教育相談での活用)—ADHD と診断されている小4男子(Aくん)の事例から—. 特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際研究(平成20年～21年度成果報告書). 国立特別支援教育総合研究所
7. 障害者福祉研究会編(2002). ICF 国際生活機能分類—国際障害分類改訂版. 6. 中央法規.
8. 徳永亜希雄・松村勘由・大内進(2010). 特別支援教育における ICF 及び ICF-CY 活用の背景等についての一考察—ICF 及び ICF-CY 活用経験者等へのフォーカスグループインタビューを通して—. 特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際研究(平成20年～21年度成果報告書). 国立特別支援教育総合研究所.

6.5 特別支援学校における多職種間連携構築とICFの活用—学校介護職員と教員との連携を通して—

I はじめに

近年、東京都立の特別支援学校（肢体不自由）（以下、都立肢体不自由特別支援学校）に在籍する児童生徒の障害の状態は重度・重複化しており、個々の障害の状態に応じて教育課程を円滑に実施するためには、一人の教員が同時に複数の児童生徒の移動や食事の介助等を行わなければならない実態や、排せつや姿勢保持等の必要な介助のために授業を中断しなければならないといった現状が指摘されていた。

このような状況を踏まえ、東京都では、平成20年(2008年)9月に「都立肢体不自由特別支援学校における指導体制検討委員会」を設置し、都立肢体不自由特別支援学校の指導体制の現状と課題を整理するとともに、教員と外部の専門家の連携による新たな指導体制の在り方に関する検討を行った。そして、平成21年(2009年)度から都立永福学園及び都立青峰学園において、外部人材（介護の専門家）の導入について試行し、平成23年(2011年)度から都立墨東特別支援学校（以下、本校）と都立八王子東特別支援学校の2校に新たな指導体制の導入を実施した。

障害の状態が重度・重複化した都立肢体不自由特別支援学校の児童生徒の安全の確保と、教員が授業づくりに専念できる新たな体制を整備の一環として外部人材（介護の専門家等）の導入を計画的に進め、教員、外部専門家（理学療法士等）、外部人材（介護の専門家等）などが連携するチームアプローチによる新たな指導体制の構築が進められることになった。東京都教育委員会はこの新たな指導体制により「個に応じた適切な指導や支援の充実」の実現を掲げたことになった。

II 現状と課題

1. 学校介護職員の導入に関して

外部人材（介護の専門家）の試行導入に当たっては、平成19年(2007年)度から導入されていた外部専門家（理学療法士（PT）、作業療法士（OT）、言語聴覚士（ST）等）の成果等を踏まえ、自立活動教員の役割及び配置数の見直しが実施された。今まで数十名複数配置されていた自立活動担当教員を原則として各学部2名の配置とし、その一方で、学校における児童生徒の安全の確保等の観点から、外部人材（介護の専門家）の導入を充実させることとした。

その結果、平成23年(2012年)度、本校は自立活動担当教員17名分の2倍にあたる34名の学校介護職員という新たな職（専務的非常勤）の導入がされた。こうした学校介護職員の導入に関しては、昭和49年に北海道の盲・聾・養護

学校で学校介護職員が導入される等、東京都以外の地域でも検討及び導入されていたが、東京都のように特別支援学校1校に介護福祉士等の介護の専門家が10名以上配置された例は見られない。

学校介護職員の業務内容は、①児童生徒の健康状況の把握、②児童生徒の水分補給、③児童生徒の移動・移乗介護、④児童生徒の授業中等の指導における介護及び支援、⑤児童生徒の排せつの介護、⑥児童生徒の摂食介護、⑦その他個別の児童生徒に応じて必要とされる介護、⑧各児童生徒の「個別の介護等業務手順書」及び「介護日報」の作成と報告、⑨教員の指示により、必要な環境整備を実施すること、⑩その他、必要と認められた業務等、障害のある児童生徒の発達と成長に関わる業務である。また勤務は、1カ月平均16日（年間192日）と定められている。

図1に本校の教職員に関する概況として、学級数、児童生徒数、教員数、学校介護職員数を学部別に示した。本校の学校介護職員の男女別の人数は男性10名、女性24名であり、年齢別には20代が10名、30代11名、40代10名、50代1名、60代2名となっている。採用時職歴は介護福祉士（見込みも含む）22名、社会教育指導員3名、教員免許（特別支援学校教員、幼稚園、保育士免許取得見込み含む等）所持者3名である。

こうした様々な職歴や年齢による学校介護職員は高齢者の介護知識はあるが障害児、特に成長が著しい青年期の障害のある児童生徒の理解と知識は皆無に等しい状況であった。そのため、平成22年(2010年)度3月から準備期間として校内研修を進めてきたが、平成23年(2011年)3月11日の東日本大震災の影響もあり計画していた校内事前研修を十分に実施することは困難であった。そのため、平成23年(2011年)度、本校はでは1年間を通しての学校介護職員に対する研修プログラムを改定変更しながら実施してきた。

2. 教員と学校介護職員等との連携構築とICF活用

教員は、これまでの指導体制であった教員同士による、ある意味での阿吽の呼吸で実施してきた指導体制から他職種である学校介護職員と役割を明確にしながらかつ協力して日々の指導を行うことが求められるようになった。今ま

本校の教職員に関する概況					
平成23年度5月1日					
児童生徒数/学部別	小学部	中学部	高等部	その他	総数
学級数	21	8	8		37
児童生徒数	68	22	24		114
教員数	27	10	14	7	58
学校介護職員HT	22	8	4		34

① 教諭 本校教員小・中・高 51名+自立活動4+音楽専科3
 養護教諭2名は含まれていません。
 学校介護職員34名(専務的非常勤職員)36%
 (今年度)児童生徒数/教職員数=1. 21
 (昨年度)児童生徒数/教職員数=1. 43

② 校外学習、行事に参加(運動会、体育祭や宿泊行事にも参加)

③ 水泳指導、自立活動の時間にも指導補助

図1 本校の教職員の概況

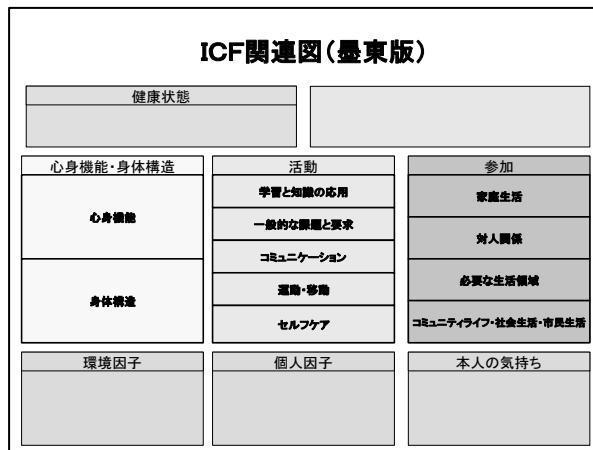


図2 本校のICF関連図

でPT、OT、ST等の外部の専門家は教員と連携する機会は週に1回程度の指導であった。また、常勤看護師についても、児童生徒の普段の指導に入ることは稀であった。

このように、平成23年(2011年)度、本校では、教員は複数の学校介護職員と日々の児童生徒の指導に関して協働で行うという経験を「余儀なくされた」という状況であった。しかも、学校介護職員は介護の専門家と言っても、高齢者の介護スキルを身に付けている者がほとんどであり、特別支援教育のベースとなる障害児理解の学習がない者がほとんどであった。

こうした状況の中で、教員は学校介護職員に対して、個別指導も含めた指導の補助に関する児童生徒の情報について、各指導の指示書を作成し学校介護職員に指示を提示している。一方、学校介護職員は、担当する児童生徒の介護等に関する「登下校」「移動・移乗」「排泄」「水分補給」「摂食」「学習支援」の項目について手順書を作成し、教員と生活支援も含めた指導の情報を交換するようになった。

本校では、3年前からICFを活用したキャリア教育の研究を国立特別支援教育総合研究所との協力関係のもとで進め、共通言語としてのICFの視点を取り入れた個別の指導計画や教育支援計画等の開発に取り組んできた。教員と学校介護職員との連携に加え、看護師や外部専門家のPT、OT、ST等との連携、更には保護者にも協力体制を構築していくため、児童生徒の全体像の把握し、多職種間の共通のツールとしてICF関連図を活用するようになった(図2)。

3. 学校介護職員と教員との連携状況

今年度、配置された学校介護職員は、特別支援学校の児童生徒に初めて接するという者がほぼ全員であった。そのため、障害の状態の軽重に関係なく、日々成長する児童青年期の児童生徒に接することの不安や戸惑いとともに、「とてもかわいい。」「子供に接することが楽しい。」「日々の成長が感じられこの仕事にやりがいを感じる。」等の前向きな意見が多く聞かれた。

そのような介護の専門職としての能力等を引き出すためには、学校介護職員としての役割を明確にするとともに、教員自身が、児童生徒一人一人の日々の健康と安全を守るため、教員は学校介護職員に対して、児童生徒一人一人の今必要な指導と、卒業後を見据えた指導の根拠をもって明確且つ適切に説明をする必要があった。また、障害児についての理解が十分とはいえない学校介護職員に対して、専門的な言葉ではなく分かりやすく具体的な指導の内容を説明する必要があった。

そのためには、児童生徒一人一人の将来を見据えたトータルな実態を捉え

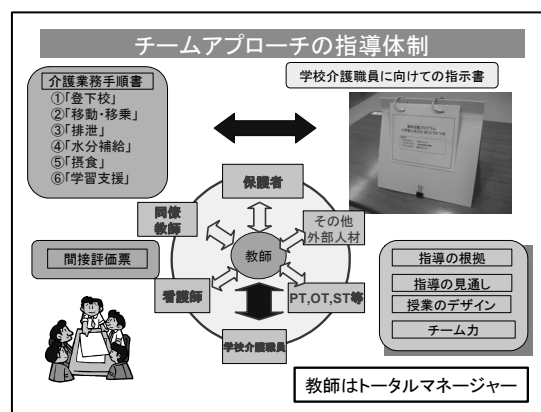


図3 チームアプローチのイメージ

るとともに、日常の指導に関して教員と学校介護職員が共通に理解する基本ツールとして、ICFは有効である。特に、ICF関連図を活用したケースカンファレンスは教員と学校介護職員との連携以外にも、看護師や外部専門家のPT、OT、ST等、保護者にも有効であり、個別の教育支援計画に関しても、関係機関との連携には有効なツールである。

平成23年(2011年)度、学校介護職員に関しては、障害者の基本的な理解と知識とともに一人一人の児童生徒に関する介護スキルの向上及び個別の指導補助について校内研修を進めたが、導入時初年度ということもあり、障害児の理解や児童生徒の個別の指導補助、障害児の介護スキルに関して、十分なところまではまだ至っていない。

また、教員に関しても、人事異動による入れ替わりに加えて、平成22年(2010年)度まで教員によるチーム指導から複数の学校介護職員によるチームアプローチという体制の変更があり、学校介護職員の指導育成、学校介護職員の役割を十分引き出すファシリテートする力等、図3のようなトータルマネジメントの力が必要となった。しかし、教員全員がマネジメント力を備えることは教員の養成課程から考えると困難と考えられた。特に、考え方やキャリアが教員と異なる学校介護職員とコミュニケーションを図りながら本人の能力や役割を引き出すファシリテート力が必要とされたが、本校に教員がそのようなスキルを身に付けた持つ者は数人しか居ないという状況にあった。そのため複数の学校介護職員と教員との意見の相違が起こり、結果的には日常のヒヤリハットの件数が増える等、教員一人一人の能力やスキルの差が明確となった。

Ⅲ 今後の方向性について

今後、都立肢体不自由特別支援学校における教員と学校介護職員との連携構築はますます重要となると考えられる。そのことに関連したこととして、平成24年(2012年)から介護保険法等の一部改正により、一定の研修を受けた介護職員等は一定の条件の下で、医療的ケアを必要とする児童生徒のたんの吸引等の医療的ケアが実施できるようになったことが挙げられる。今後、介護職員等が特別支援学校及び小・中学校等において、医療的ケアを必要とする児童生徒の健康と安全を確保し、障害のある児童生徒の自立と社会参加に向けた教育が一層充実することが期待される状況となった。

現在、医療と福祉の連携構築にIPW（多職種専門職連携 Inter Professional Work）の研究が進められている。IPWとは、複数の専門職が協働し、利用者や患者の期待や要望に応じていくことを意味し、「連携と統合」の理念が実践されることが期待されるものである。医療現場において利用者や患者ニーズの多様化、医療技術の高度化、専門化と同時に、専門職（資格）の数も増えている状況が進むにつれIPWが進められた。IPWを進める上で重要なキーワードは、(1)運営基準（ルール）、(2)果たす役割（ロール）、(3)道具・手法（ツール）がある。この3つのキーワードから分析すると、教

員と学校介護職員の指導に関する「ルール」は決まっている。そして、他職種との連携構築に関しては指示書や手順書といった「ツール」があるが、平成23年(2010年)度は教員と学校介護職員間のトラブルもあった。その原因として「ルール」の不十分さが考えられる。指導の提供者側の視点に偏りがちで児童生徒や保護者の願いについての共通認識を共有できていないことや、お互いの専門職の働きを理解できていないこともある。また、それぞれの教員が使う言葉が専門的で他の専門職が理解できない場合や教員と学校介護職員が交流しにくい雰囲気がある場合など、多様な障壁が考えられる。そのため本校では共通言語としてICFを活用した「ツール」の開発を行ってきた。

今後の本校の課題の一つとして、教員の専門性向上のための研修が考えられる。指導力、授業力の専門的能力だけの研修ではなく、介護職やPT, OT, ST等、他の職種の果たす役割「ルール」を十分に理解した上で、多様な専門職と協働し、児童生徒や保護者の願いに応じていくファシリテーションの実践的な能力を身に付ける研修システムが必要と考える。そのためには、IPWの意義から仕組みまでを体系的に学んだ上で、実習や演習により実際の活動を体験する専門職連携教育の研究が特別支援教育においても今後必要となる。これらの研修の成果を具体的に学校現場で実践に移し、多職種間連携のもとで児童生徒の指導に向かうためのツールの一つがICFになるのではないかと考える。

(田添敦孝, 徳永亜希雄)

文献

1. 北海道大学(2004). 北海道大学大学院教育学研究科紀要. 第94号.
2. 埼玉県立大学(2009). IPWを学ぶ. 中央法規出版.
3. 田添敦孝(2010). 特別支援学校(肢体不自由)における学校経営上の課題解決のためのICF活用—指導の方向性を定めるために—. 国立特別支援教育総合研究所「特別支援教育におけるICF・CYの活用に関する実際研究」成果報告書, 71-75.

6.6 キャリア発達を支援するツールとしての ICF の活用

I はじめに

筆者は、「キャリア教育」に「ICF」の視点を生かすことによって、障害をその個人固有の特性として捉えるのではなく、参加制約等を社会を含めた環境との相互作用の中で捉え、生徒たちの自己実現と社会参加につなげる指導に取り組んできた。また、ICF 関連図の作成により、生徒に関わる多様な人と支援の具体的な手だてを共通理解し、実践を行ってきた。その結果、ICF の活用は、卒業後の生活をより豊かにするための一つのツールになると実感している。一方で、ICF 関連図の作成における「参加」に着目し、生徒自身が作成に参画する関連図は「本人の願い」を実現するための有効なツールになるのではないかと考え、検討してきた。

未来に向けての「あなりたい」「こうなりたい」といった「本人の願い」は、本人の価値観と自己決定、将来展望などが大きく関係するものであり、まさに「キャリア教育」の中核である（国立特別支援教育総合研究所，2010）といえる。

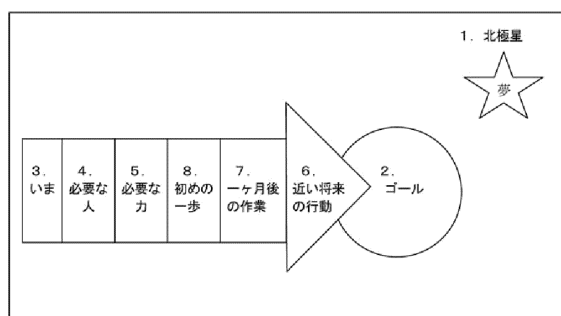
私たちは、自分の願いを実現したいという思いを持ちながら経験を積み重ね、理想と現実のギャップを乗り越えようとしている。一方、障害のある生徒たちに目を向けた時、知的障害や重度・重複障害のある生徒たちは、失敗経験による自信のなさ、失敗の回避や依存傾向、自己決定する機会が少ないことなどにより、自分の思いを表出することができず、内にある願いを伝えることができない状況にあるのではないかと考える。

ここでは、①PATH の活用によって引き出した「本人の願い」を ICF 関連図に置き換え、生徒の生活の全体像を共通理解し、将来を見据えた取組と、②卒業生自身が自分の将来設計やセルフコーチングのために作成した ICF 関連図に基づく取組の二事例を紹介する。

II 思いや願いを引き出し、将来へつなぐ～PATH と ICF の活用～

1 PATH を ICF へ

PATH は Planning Alternative Tomorrow with Hope（「希望に満ちたもう一つの未来の計画」）の略称で、関係者が一堂に会して、障害のある人の夢や希望に基づくゴール（目標）を設定し、そのゴール達成のための作戦を立てるために活用されている。また PATH は、児童生徒の指導に関わる人が集まって情報を集め、新たな発想で目標や手だてを考える方法であり、情報の共有だけでなくアクションプラン（行動計画）を考えるということや、



PATHのステップ

1. 北極星（夢）にふれる（夢や希望について語ること）
2. ゴールを設定する・感じる
3. いまに根ざす（どこに私／私たちはいるのか）
4. 夢をかなえるために誰を必要とするのか
5. 必要な力を知る（必要な力とそれを増す方法は？）
6. 近い将来の行動を図示する
7. 一ヶ月後の作業を計画する
8. 初めの一步を踏み出す

図1 PATH の手順

関係者がそれぞれの力を発揮することを目指すといった特徴を持つものである。PATH に保護者・教職員だけでなく本人が参画することでより本人の願いが引き出されるのではないかと考えた。そして PATH で導かれた本人の夢や希望である一番星を実現するための全体像をより分かりやすくするために ICF 関連図を作成し、活用することにした。PATH の手順を図 1 に示す。

2 目的と方法

三重大学教育学部附属特別支援学校は、知的障害や知的障害を伴う自閉症のある児童生徒が多く学んでいる特別支援学校（知的障害）である。この実践は、高等部 1 年生 8 名のクラスで行った。生徒の実態は、表出言語の有無や生活及び社会経験に差があり様々であるが、同じ教育課程で共に学んでいる。高等部卒業後は、就労や福祉施設の利用など進路希望も様々で、個々のニーズも異なる。

（1）目的

保護者へのアンケートをもとに、PATH を活用して本人の願いや将来の展望を捉えることを目的とした。また、PATH の図を ICF 関連図に置き換えることによって、支援内容を共通理解することを目指した。

（2）方法

①保護者を対象としたアンケート

「本人のいいところ」「本人の好きなこと」「本人の伸ばしたいところ」「本人が将来に向けてこうなったらいいなあと思うところ」などについて、記述式のアンケートを実施した。記入にあたっては今の本人の状況ではなく、夢や希望につながるプラス発想で記入するようお願いした。

②担任間による話し合いと準備

生徒自身から夢や希望が出てこない状況を想定し、生徒のいいところから夢や希望につながるのではないかと考え、生徒たちがイメージを持ちやすくなるための写真やイラストを用意した。

③モデリング

仮想事例を基に、PATH ステップを説明するモデリングの時間を設けた。大切にしたいことは今の自分の力だけでなくこれから伸びる力を想定しながら、一番星を考えることだということを生徒たちに伝えた。

④本人・保護者・担任による PATH の実施
以下の目的、目標に基づき、授業参観の時間に PATH を実施した。

目的・保護者のアンケートや本人の好きなこといいところをもとに、PATH を活用して将来の展望に向けて本人の願いを捉える。

目標・生徒が自分の夢や希望を実現するための目標をたてることができる。

- ・生徒が自分の思いを語ることにより、夢や希望につなげることができる。
- ・生徒が仲間のいいところに目を向けながら、学級の仲間との交流を深めるこ



写真 1 PATH のモデリングの授業

- とができる。
- ・生徒が、自分の興味関心のあることに気づき、やってみたいという意欲が持てる。
 - ・教員や保護者が、本人の思いに寄り添い、夢や希望を見出すことができる。またその可能性に気づくことができる。

⑤PATH の流れ

短時間で PATH の手法を用いて「自分の一番星」を作成するので、図 2 のように改変した。

- ・ **STEP 1** : 一番星を決める。
最初に本人の好きなことやいいところから「本人の願い」を聞き取りながら、「幸せの一番星」を見出した。

- ・ **STEP 2** : ゴールを設定する。(高等部を卒業したとき)

PATH の手法を用いて、一番星を念頭に置き 3 年後の高等部卒業後をゴールと設定しその時の姿を見出した。

- ・ **STEP 3** : 今の私
一番星に掲げた夢を実現するためには今の自分はどんなことができているかと投げかけ、今の自分がどのような状態にあるか気付いてもらうことを目的とした。

- ・ **STEP 4** : 必要な力・必要な人
ゴール実現のための必要な力は何か・そのために必要な人は誰かを考えた。授業参観の時間は限られているので **STEP①～③**を中心に本人・保護者・教員が共に意見交換しながら作成した。**STEP④～⑥**までは学級活動の時間に仲間と共に作り上げていくことにした。

- ・ **STEP 5** : 近い将来 (1 年後) の姿
生徒が理解しやすいように 1 年後とした。夢に向かってどんな姿になっていたらいいのか学級のみならず意見交換しながら 1 年後の姿を共有した。

- ・ **STEP 6** : はじめの 1 歩
1 年後の目指す姿を実現するために、今から始める 1 年間の目標をはじめの 1 歩とした。生徒は、自分自身が参画したという自覚と仲間と一緒に作りあげたという実感を得ることができると考えた。

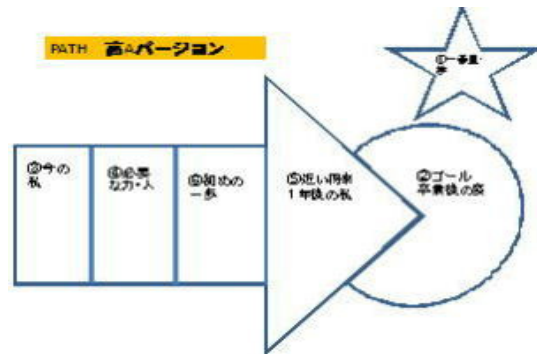


図 2 高 A バージョン PATH の図

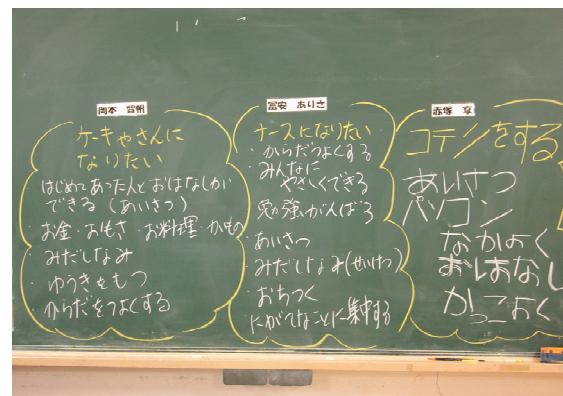
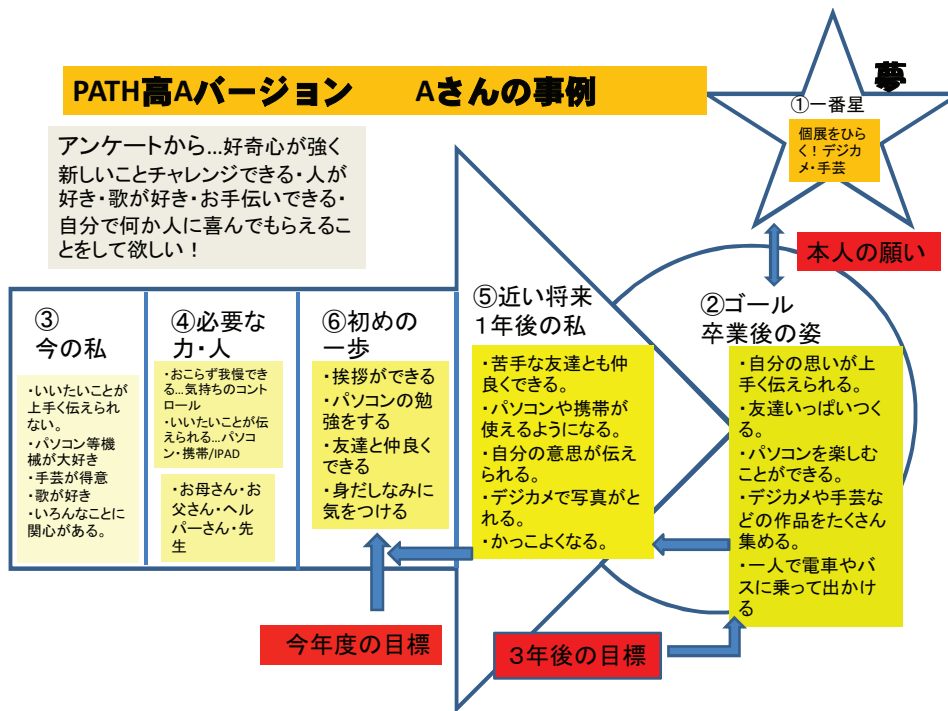


写真 2 A さんのはじめの 1 歩



PATHからICFへ Aさんをとらえると...

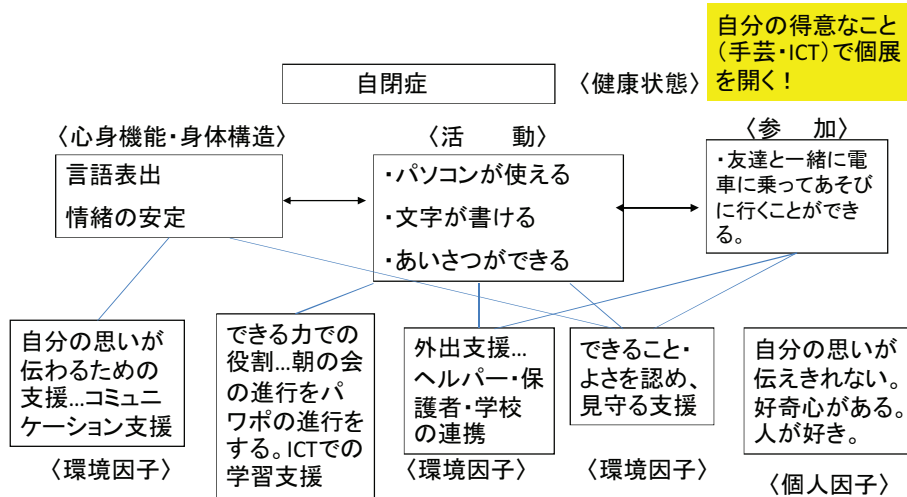


図3 高等部1年AさんのPATH図とICF関連図

3 成果と課題

生徒が潜在的にもつ可能性へ着目しながら PATH に取組み、生徒たちの夢や希望に通じる一番星から目標設定ができたことは、生徒にとっては今取組んでいる活動が何のためにしているのかを意識することにつながり、教員にとっては今の教育課程や授業を振り返る機会となり、有効であった。また、PATH を活用して導かれた生徒の願

いの実現の流れを教員が後日 ICF 関連図に置き換えたことにより、生徒の願いを実現するためにどのような支援が必要かなど具体的に考えることができた。さらに本人の願いを実現するための全体像がわかりやすくなった。

今後、PATH の作成で導かれた本人の願いや ICF 関連図でわかった必要な支援や指導の在り方を教育支援計画や個別の指導計画に反映し、実践に生かすことが必要であると思う。

Ⅲ ICF 関連図作成によるセルフコーチング

1 取組の背景

B さんは、脳性麻痺のため上下肢に麻痺があり車いすを使用し、日常生活全般において支援を必要としている。リハビリテーションセンター併設の特別支援学校（肢体不自由）を卒業し、平成 23 年度現在は三重県外の自立生活を支援する福祉ホームでの生活が 2 年目になる。この進路を選択する際には、担任・保護者・リハビリテーションセンターの医師・訓練担当者・行政担当職員などの関係者間で ICF 関連図を活用することによって本人の願いを共通理解し、希望する進路先に繋げることができた。現在、進路先の福祉ホームでは、受身の生活でなく、自分自身が「自分の生活」を組み立てるための経験を積んでいるところである。福祉ホームは、4 年間という利用期限があり、その間に様々な生活体験、社会体験を積み、地域で自立した生活を目指すことになる。様々な経験の積み重ねをとおして、「就労して自立した生活を送りたい」という希望を実現するための方向性や支援の繋ぎ方も自分自身で計画していかなければならない。現在の彼は、英検やパソコンの資格などのチャレンジやヘルパー派遣の手続きや支援を自分から要請できるようになり、講師として自分の体験を話しに行く機会も得られるようになった。なによりも苦手なことにチャレンジすることや失敗したときに言いわけをしなくなったこと、嫌なことはいやと言えるようになったなど、自分自身の精神面での成長を自覚できるようになった。ホームでの生活は有意義と思われるが、学校のように側に教員がいるわけではない。自分の目指す将来像をより確かなものにするためや方向性を見失わないためのツールとして自分で作る ICF 関連図の

カジュアル使いをすすめた。なお、カジュアル使いとは、WHO で示された ICF 概念図に準じたものではなく自分の目標に向かっての参加の姿や活動や心身機能・身体構造について簡単に付箋を使って書

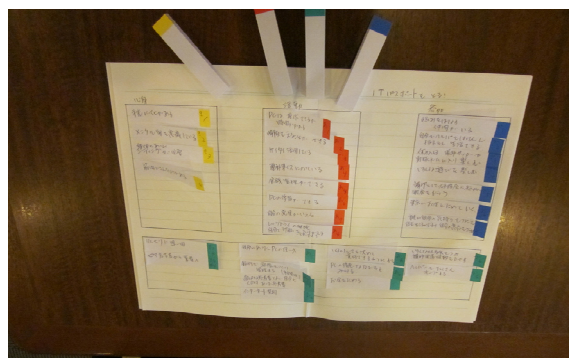


写真 3 ICF 関連図を作成中の B さん

き出し、その実現に向けて必要な環境因子考えるという簡易なもので本人が使いやすいということを意味している。

ICF 関連図をカジュアルに使うことによって今の自分を振り返ることができ、次の課題を見出しながら目標に向かって自分自身でセルフコーチングできるのではないかと考えた。今回は、「IT パスポートをとる」という自分の願いに向けて ICF 関連図を作成した。

2 目的と方法

(1) 目的

自分自身で ICF 関連図を作成し将来設計をセルフコーチングする。

(2) 方法

- ①関連図用のノート・4色の付箋を用意する。ノートにはあらかじめ関連図枠を記載。黄色(心身機能・身体構造) 赤(活動) 青(参加) 緑(環境因子) *B さんの場合は、意見を口頭で支援者に伝え付箋に記入してもらう。
- ②自分の目指す目標を枠外に記載し、それを実現するために何をどうしたらいいのかを考えながら付箋を貼る。各項目の実態に数字を入れ、環境因子の欄に実態を解決する方策を数字で対応するように記載する。
- ③ノートのまま記録,または②で完成したものを PC で関連図ワークシートに入れる。
- ④将来の目標だけでなく、何かの問題に悩んだときにもこの関連図枠を利用しながら現状と課題解決の方策などを自分で探すためのツールとする。

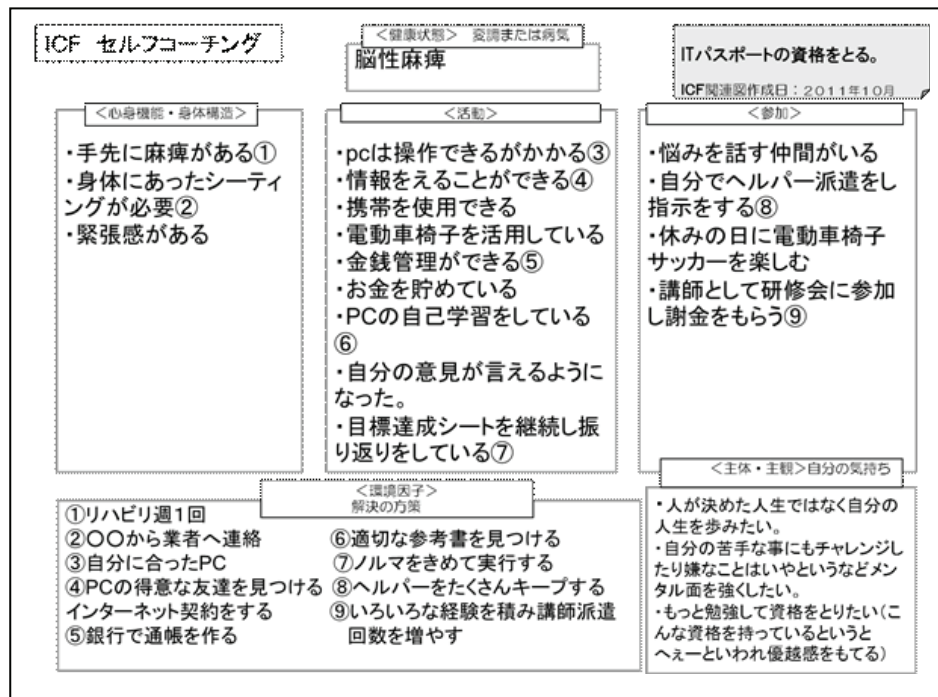


図4 BさんのICFセルフコーチングシート

3 成果と課題

Bさんは特別支援学校在籍時に活用していた目標達成のためのシートを現在も活用しながら自分の志やモチベーションを維持する工夫をした。目標達成のためのシートだけでは自分自身の生活の全体像が見えにくいところがあったが、関連図を活用することによって自分の将来設計をイメージしやすくなり、振り返りのためにも有効であ

ると実感された。

学校を卒業して社会に出た生活は、側で指示をしてくれたり、助言してくれたりする人が少なくなると考えられる。自分の夢や希望を実現するためには、自分の願いを念頭におきながら日々の生活の計画していかなければならない。ICF 関連図は、人生設計の羅針盤の役割を担うことができる可能性があると考ええる。

簡単に取組めることがセルフコーチングには必要である。また、各項目のわかりやすい表記やノートや PC の活用など個に応じた工夫が必要である。

IV まとめ

生徒たちの自立と社会参加を目指す上では、本人の願いを中核に位置づけることが重要であると考ええる。また、本人の「なりたい」「ありたい」を尊重しながら願いをどのように支援し、実現に近づけていくかを支援する側で共通理解していくことが必要である。その有効な方策の一つとして ICF の視点とキャリア教育の視点が支援する側に求められていると考ええる。

学校生活は、生徒たちにとって大切な限られた時間である。PATH や ICF 関連図の活用など各種の支援ツールは限られた時間を有効に使う一つの手だてであると思う。今後も、生徒たちの卒業後の生活を視野に入れながら、本人が自分の願いの実現に向けて、自分を振り返り、次に何をすべきか考え行動できる力、将来の姿を視野に入れ実現に向けて計画し実行できる力、自分の意志を決定し貫く力などを培いながら「自分探し」ができるように、日々の教育実践を充実したものにしていきたいと思う。そのことを土台に、一人ひとりのキャリア発達や個に応じた自立を促し、卒業後の激しく変化する社会の中で生きぬく力を培っていきたいと思う。

(遠 直美, 菊地一文)

文献

1. 菊地一文 (2011,2012) 連載「キャリア教育の視点で見直す」. 実践障害児教育. Vol.454-457,459-465 . 学研教育出版.
2. 国立特別支援教育総合研究所 (2011) 特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック. ジアース教育新社.
3. 遠直美 (2012) 本人の願いを中心に－PATH の活用－. 特別支援教育充実のためのキャリア教育ケースブック. 菊地一文編著. ジアース教育新社. ※2012 年 6 月刊行予定

※写真の掲載にあたっては関係者に、事例の掲載にあたっては本人に、それぞれ承諾を得ている。

6.7 聴覚障害のある生徒の障害認識を促す指導—自立活動 における ICF 関連図作成の取組を通して—

I はじめに

東京都立立川ろう学校（以下、本校）は幼稚部から高等部までが設置された特別支援学校（聴覚障害）（以下、ろう学校）である。本校での自立活動は、他のろう学校に多く見られるように特設した時間における指導を行っている。指導形態は、個別やグループと学部によって異なり、指導内容や内容も幼児児童生徒の実態や各学部の方針により様々である。このような状況を踏まえて、自立活動の一貫した指導方針の検討が始まり、平成 22 年(2010 年)度より各学部とも自立活動の中で障害の認識に配慮したこと（以下、障害認識）を中心にして指導内容を精選し実践することになった。

担当者は指導の基となる「障害認識に基づく指導内容表：中学部」の作成を行った。その中で、中学部 3 年生の自立活動において ICF の考え方を取り入れた授業内容を提案した。その報告と今後への課題をここで記述する。

II 中学部での取組の概要

1. 指導形態

担当の田村は、平成 23 年(2011 年)度より中学部の自立活動を主担当者として行っている。指導形態は習熟度別グループ（1 クラス 5 名前後）で、各学年 2 グループに分かれている。指導者は自立活動担当者（学部外教員）1 名と各学年担当者 2 名でおこない、自立活動担当者が主指導者となっている。

2. 授業に ICF の考え方を取り入れた経緯

中学部の自立活動において ICF を活用するに至った経緯について述べる。生徒の実態などについては担当者の主観も含まれていることをあらかじめ断っておく。

生徒の中には、意識的に、無意識的に、やりたいことをやらないまま過ごしてしまう生徒がいるようである。それは事の大小に関係ないように見える。多くのろう学校でも同じようなことがあるのではないだろうか。

そのような状況の改善を図っていくためには障害認識を基に学習していくことが必要であり、そのため重要なことのひとつとして、障害の有無に関わらず、生徒自身が自分のできること、できないことを理解することがあるのではないかと考えた。何がしたいのか、どうしたいのか、という視点から生徒が自分自身を見つめる機会が必要であろう。やりたいことがあって、ある部分は自分で努力すれば解決できる、ある部分は、障害があるから、あるいは障害とは関係ないが、努力してもできない。だから周りに手伝ってもらおう、というように整理できれば、自分自身を客観的に捉えられ目標と達成の方法が明確になってくると考えた。ICF の考え方をもとに ICF 関連図を作成することは、いろいろな角度から生徒が自分自身を捉えるにあたって有効であり、学習内容としても適切であると判断された。

Ⅲ 目的と方法

上記のような生徒の実態を踏まえ、ICF 関連図を本人が作成することを通して、自分のやりたいことや直したいことを考え、現状に至る要因を分析することを目的として、自立活動の指導に取り組むこととした。実施は中学部3年の2グループに対して行った。中学部3年を対象としたのは、進路選択に向けて生徒が自分自身を見つめる機会が多いと考えたからである。授業を行った時期は、指導体制上からグループ1は1学期、グループ2は2学期となった。本校で生徒自身がICF 関連図を作成するポイントは以下の点であると考えた。

- ① ICFの構成要素に本人の気持ちを示す「主体・主観」が加えられている
- ② 環境因子の項目がある

①は、ICFはそれぞれの構成要素が並列関係なので、生徒自身がICF 関連図を作成するにあたって「主体・主観」を取り入れたほうが書きやすいのではないかと考えた。目標達成というプレッシャーを感じにくく、本当の気持ちを表しやすいと考えた。②については、生徒自身だけの問題ではなく、周りの影響もあって現在があることを理解するには重要な構成要素だと考えた。

また、本校で取り組むにあたっては以下の点に配慮した。

- ① 構成要素の用語の意味が分かりにくいものがあるので、分かりやすい言葉で説明を加えた。
- ② それぞれの構成要素について具体的な例なども提示し説明した。また担当者が作成したICF 関連図も配布した。
- ③ 仮想事例で練習した。(国立特別支援教育総合研究所の専門研修における徳永による講義の中で用いた方法を参考にした)

Ⅳ 授業の様子

1. グループ1での取組

(1) ステップ1：仮想事例での練習

ICF 関連図を作成するためのワークシートを模造紙大に拡大したものを1枚用意し、それぞれの構成要素についてひとりひとりが付箋に事象を書き込み、ICF 関連図に全員で貼っていく作業を行った。

その結果、仮想事例が具体的だったために多くの意見が出た。ICF 関連図に貼る作業では、お互いに話し合いながら付箋と構成要素を見比べて完成させることができた。ただし、意見が多すぎて、多くの矢印が交錯してしまい、矢印で結ぶことができなかった。

関連する付箋をまとめていくつかのカテゴリーを作った。カテゴリーに分類したことは生徒が話し合っていたことで、評価できるかもしれないと考えた。しかし、ICF 関連図の特徴である、1枚のシートを見て、それぞれの構成要素がひと目で分かる、構成要素同士の関係が分かるということとは離れてしまった。

授業の経緯を直接の指導にあたる田村が徳永に相談し、①付箋が多くなると煩雑になり矢印は書きにくくなるのではないかと、②ICF 関連図の作り方として、左上に自分の希望である「主体・主観」を置いたほうが分かりやすいのではないかと、という結論に至り、次回以降の参考とすることにした。

(2) ステップ2：付箋への書き込み

仮想事例では、自分以外の人について ICF 関連図を作成したことと、友だちとの作業であったことで比較的スムーズに行えたと思われた。今回は自分について考える段階なので、生徒にとっては難しいことが予想された。そこで、ステップ2として、自分のやりたいこと、なりたいもの、直したいこと（構成要素：主体・主観）を付箋に書く作業を行った。その作業が早く終わった生徒及びやりたいことや直したいことがなかなかイメージできない生徒は、生徒自身ができること、得意なこと（構成要素：活動）も書くこととした。全体として、ステップ1とは違ってなかなか鉛筆が進まない様子だった。悩んだ末に何も書けない生徒もいた。

(3) ステップ3：ICF 関連図の作成

ICF 関連図の説明を改めて行った。これまでの反省を踏まえ、「主体・主観」の枠を左上にした。資料として、各枠の具体的な説明プリント、担当者が実際に記入したプリントを配布した。前回の付箋を「主体・主観」「活動」の枠に書く作業から始めた。作業にあたっては、担当者が生徒ひとりひとりと話し合いながら進めていった。

「主体・主観」の項目に複数の項目を書いている生徒がいたが、ひとつに絞れなかったので、1枚の ICF 関連図に複数の内容が盛り込まれる形となってしまった。「主体・主観」をひとつに絞って、新たに整理した関連図を作るべきか、自由に書けたことを評価すべきか判断がつかなかったため、整理した関連図を作る工程は行わなかった。

生徒は、自分の周りのことを見つめることはできたが、それぞれの構成要素同士の関係性までは発展させられなかったようである。

感想としては、やってみたら難しかったと答える者が多かった。具体的には、自分自身の性格を考えるのが難しかった、自分自身の課題を考えることができたという感想があった。ICF 関連図作成を通して自分の目標を達成するための方法を見出した生徒もいた。

生徒にとっては簡単な作業ではなかったが、自分のことを見つめる良い機会にはなったようである。

2. グループ2での取組

(1) ステップ3：ICF 関連図の作成

グループ2では、ステップ1、ステップ2の工程を省いた。その理由は2学期のはじめに1・2グループ合同で「ろう学校の必要性」のディベートを行い、ひとりひとりが、自分の立場、他者との関係、ろう学校の存在意義、について意見を出し合う機会を設け、その中で自分について考える機会を得たためである。そのことを踏まえ、ICF 関連図作成においては、ステップ1を省略しても大丈夫ではないかと判断した。そして、ディベートの次の単元が ICF 関連図の作成であり、仮想事例を通じた作業を行うことによりかえって生徒の視点が生徒自身から離れるとも考えたため、ステップ1の工程を省くことにした。

一方、グループ1の様子から、ステップ2を行わなくても、自分自身の ICF 関連図を作成できるのではないかと考えられた。また、グループ2の生徒の実態から考える

と、付箋に書き込む作業を取り入れることでかえって作業が煩雑になり、生徒が混乱するとも考えられ、ステップ2の工程を省くことにした。

それぞれのグループが作成した ICF 関連図を比較すると、グループごとの特徴はあるものの、ICF 関連図の理解において、大きな差はなかったように思われた。

(2) ステップ4：ICF 関連図の整理

グループ1の項目にあるように、「主体・主観」の複数の事象が書かれているため、1枚の関連図に、複数の事象に関する関連図ができてしまった。そこで、ひとつの「主体・主観」についてひとつの ICF 関連図を作るための、整理の工程を取り入れた。

ステップ3で作成した関連図を見て、生徒が「主体・主観」をひとつに絞り、それに関する構成要素を抜き出して、新たな関連図を作成した。関連図を新たに作成することで見やすくなり、それぞれの構成要素の関連性も分かりやすくなったように思う。生徒によっては新たな構成要素を書きたすことができた。しかし二度手間を感じ、ステップ3から掘り下げられない生徒もいた。

生徒が書いた環境因子の中には、先生の説明が分からないことがある、手話をしないで(声だけで)話すとなかなか分かってもらえない、などの事象も書かれていて、周りとの関係に悩んでいる様子が見えたと感じた。

感想としては、グループ1と同じように難しかったというものが多かったが、難しいと感じた構成要素は生徒によってまちまちであった。中には、家の手伝いをするので、疲れてしまって、勉強をさぼりがちになる、という自分の行動に影響を及ぼしている要因について気づき、自分はいつもがんばっていたんだ、気付いた、という感想を書いた生徒もいた。

グループ2においても、自分自身を見つめる良い機会となったようである。

V 考察

以上が本校中学部の自立活動における ICF 関連図の作成の報告である。生徒ひとりひとりが自分自身を見つめるという目的はある程度達成されたと思う。それは前述した生徒の感想からうかがうことができる。

ただし、ICF 関連図を作成していく工程については今後改善のための検討をしていく必要があるだろう。グループ1で実施して得られた課題を改善してグループ2で実施した。生徒の実態や、実施する学部・学年によっても工程や配慮事項は変わってくると考えられるため、今後検討していきたい。

今回の取組を通して、担当者としてはさらに検討したい課題も見えてきた。それは、本人が活用するにあたって、生徒自身が意識的にあるいは無意識的に自分を見つめることを避けているとしたら、十分配慮しなければならないのではないかとということである。中学3年生となれば、自己理解も進み、将来についても考えているだろうという判断で、ICF 関連図を作成することを授業に取り入れたが、今回のような目的で実施する場合には、時期や生徒への目的の説明、実施後の配慮なども検討していくことが必要ではないかと考えられた。

VI おわりに

今回、生徒自身が、障害の有無に関わらず自分を見つめる機会として、生徒自身が ICF 関連図を作成する授業を中学部 3 年の自立活動において行った。生徒の感想から、目的は概ね達成されたが、考察に述べたような課題も明らかになった。今後検討を深め、改善を重ねることで、より目的に応じた活用ができるようになるのではないだろうか。また、本人活用という視点で考えると、教育相談等への利用も可能かもしれない。今回の実践を通して、ICF 関連図は柔軟な活用が可能なツールだと感じた。

(田村香, 横尾俊, 徳永亜希雄)

文献

1. 溝端英二・徳永亜希雄 (2011). 教育相談・巡回相談等で活用できる、主訴に基づいた ICF 関連図作成手順について (試案) Ver. 1
2. 徳永亜希雄 (2010). 特別支援教育における ICF の活用. 国立特別支援教育総合研究所平成 22 年(2010)度第 2 期特別支援教育専門研修講義資料
3. 徳永亜希雄 (2010). 子どもの全体像の理解を踏まえた、生活全般での課題設定と学校での各授業での指導課題等を検討するための「ICF 関連図」作成手順 (Ver. 1)
4. 徳永亜希雄・溝端英二 (2011). 子どもの全体像の理解を踏まえた、生活全般での課題設定と学校での各授業での指導課題等を検討するための「ICF 関連図」作成手順 (Ver. 1)

※事例の掲載にあたっては、本人及び保護者の承諾を得ている。

6.8 視覚障害がある児童への ICF 活用の取組

— 「ICF 関連図」の活用を通して—

I ICF 活用に至る背景と目的

静岡県立浜松視覚特別支援学校(以下、本校)には、視覚障害を有する幼児児童生徒が学んでいる。全校生徒 56 人の少人数の学校ではあるが、幼稚部から専攻科まで幅広い年齢の生徒が在籍しており、学部により教育的ニーズは大きく異なっている。その中であって本校幼小学部(以下、本学部)の幼児児童の 8 割が、知的障害、肢体不自由、聴覚障害、病弱等の視覚障害以外の障害を併せ有しており、ここ数年その障害の重度、重複化傾向が著しいことは大きな特徴である。そこで、視覚障害やその他の障害、取り巻く環境、支援機関等を多面的に整理し学校の教育活動における課題を明確にすることが必要となってきた。

一方、特別支援学校(視覚障害)は、全国的に幼児児童生徒数の減少傾向にあり、特に、特別支援教育への転換が図られ、地域での視覚障害支援センターとしての機能が充実すればするほどその傾向は顕著なものとなってきている。本校もその例外ではない。そのため、本学部では、できるだけ学習集団を柔軟に組み替えながら集団の確保を行い、一人の幼児児童に多くの学部内の教職員が関わり、指導していく体制をとっている。教職員の連携と共通理解は必須でありそのためのツールを模索しているところであった。

以上の理由より、平成 21 年(2009 年)度から本学部研修課が中心となり、まずは幼児児童の実態把握と課題の焦点化を目的として ICF の考え方を活用した関連図(以下、ICF 関連図)を作成し、授業づくりに活用することとした。

II ICF 活用の実際

1. ICF 関連図の授業づくりへの活用

平成 21 年(2009 年)度、手始めに、A 子(小学校に準ずる教科を学ぶ教育課程所属、視力等の状況については図 1 参照)の ICF 関連図を本学部内の教職員で作成し、実態を整理したり、本人の願いを盛り込んだ「参加」を明確にしたりして、「総合的な学習」の授業づくりに生かすことを試みた。手順としては、まず本人の願いを盛り込んだ「参加」を考えるとところから始め、日常の様子の中で関連する事柄を出し合い、あらかじめ用意した ICF 関連図フォーマットに分類していった。話し合いの過程の中では、最初の「参加」を導き出すことに多くの時間を要した。手順について課題は残ったものの、実際の授業の中では本人の願いを盛り込んだ「参加」を目標に生かした授業づくりを行うことで、主体的な活動を引き出すことができた。本学部内の教職員で取組んだ初めての ICF 関連図作成であったが、実態を多面的に整理できる利点とともに、教職員間の共通理解において有効なツールとなること、さらに支援内容を役割分担することの必要性が確認され、ICF 関連図の作成過程での話し合いとその後の活用について大きな手ごたえを感じることができた。

2. ICF 関連図を反映した個別の指導計画作成

平成 22 年(2010 年)度には、ICF 関連図を生かした個別の指導計画作りに着手した。1. で述べた取組で ICF 関連図を作成することで明らかになった学校の役割の部分を整理しなおすことから始めた。そしてさらにそれらを実現するために教育課程のどの部分で担っていくのかを明確にし、各教科・自立活動等の具体的指導場面の手立ての中に生かせるようにした。ICF 関連図で設定した「参加」を年間目標に、「心身機能・身体構造」を手立ての中で押さえるようにした。このことにより、各教科の目標をしっかりと押さえた上で、拡大教材やレンズ活用等の視覚支援に関する具体的手立てを考慮しながら授業づくりをすることがより明確になった。(図 1)

A子の実態 ・眼疾患(両)→視神経低形成、視神経萎縮、眼振 ・遠距離視力→右(0.02)、左(0.3) ・近距離視力→右(0.06)、左(0.4) ・最大視認力→左(1.0)/6センチ ・MNRREAD→読書視力 0.62logMAR(約11ポイント)、読字文字サイズ0.72logMAR(約14ポイント) 最大読書速度154文字/分				
学校の役割 (ICF 関連図より) ①教材の精選および必要に応じた指導時数の確保 ②見え方に合った学習環境の整備 ③拡大教科書、レンズの活用などの学習支援 ④手指を使う機会を増やす ⑤点字についての学習 ⑥自分の思いを整理できるような授業内容 ⑦コミュニケーション面での課題の克服 ⑧保護者に学習の意図を伝える				
個別の指導計画				
今年度の目標 参加	<学習面> ・基礎学力の向上と定着を図る。 ・自分の気持ちや考えを相手に分かるように話することができる。 <生活面> ・高学年の友達と遊ぶことができる。 ・点字を覚えて、友達を増やすことができる。 ・学習で使う物の片づけや管理をすることができる。 ・安全に気をつけて、一人で登下校することができる。			
<table border="1"> <thead> <tr> <th>教科の目標</th> <th>手だて</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <国語> ・相手に分かるように話したり、中心となる語や文をとらえて文章を読んだり、伝えたいことを明確にして書いたりできる。 <社会> ・自分たちの暮らし、郷土、県の特徴を理解することができる。 <算数> ・数量や図形について、見通しを持ち、筋道を立てて考えることができる。 <理科> ・自然の事物・現象の変化に気付き、変化と要因を関係づけることができる。 <音楽> ・情素を思い浮かべながら歌ったり、リズムや音色に気をつけて演奏したりすることができる。 <図工> ・材料を元にして形を作り出すとともに、その形から発想したり友達と話して考えたりしながら作ることができる。 <体育> ・動きを身に付けるための活動や競争の仕方を工夫したり、ゲーム型競技の簡単な作戦を立てたりすることができる。 <道徳> ・自分の気持ちや心情を豊かな言葉で表現することができる。 <自立活動> ・書見台や近用レンズを使って、(再読で)250文字程度の読速度で資料を読むことができる。 ・作図等、弱視児に困難な教材・教員の読み取り方、操作方法を事前に習得して、自信を持って教科学習に臨むことができる。 <総合的な学習の時間> ・点字競技会の参加を目指す。 ・花川の友達に点字を教えることができる。 <給食> ・食べられる量を自己申告する。 ・時間を決めて食べる。 <休み時間> ・友だちと遊ぶことができる。 <登下校> ・自力通学をすることができる。 <担任> ・保護者の願いに耳を傾け、学習の意図も明確に伝える。 </td> <td> ・教材の精選。ねらいの重点化。① ・拡大教科書、レンズの活用。④ ・得意の漢字で自信やコミュニケーション能力を育てる。⑦ ・読んだことを絵や写真を使って掲示物にまとめる。⑧ ・基礎基本を確実に身に付けるように時間をかけて丁寧に教える。1h→2~3h ① ・観察・実験は用具の使い方を十分確認してから、自分で行わせる。②④ ・レンズやビデオの活用。③ ・曲のイメージを膨らめられるように具体物を提示したり、言葉で説明したりする。⑥ ・リコーダーの正しい指使いを習得させる。④ ・友達の作品や例となる作品を鑑賞する機会を多く設け、発想の元となる経験を増やす。④⑧ ・力の均衡している友達と競う場面やゲームを多く設定したり、作戦会議の時間を設けたりする。⑦ ・自分の意見に自信が持てるように、発表しやすい環境を整える。⑤ ・各種のレンズ、教具の中から自分が最も使いやすく、客観的に効率的なよいものを選択する。②③ ・パーキンス(点字タイプライター)や点字版で50音や友達、先生の名前を書けるようにする。④⑤ ・簡単な点字の単語が読めるようにする。⑤ ・自主的に食べられる量を伝えることができるようにする。⑥⑦⑧ ・休み時間には、自分から友達に近づき、話したり遊んだりできるようにする。⑦ ・家庭と学校が協力し合い、見守る距離を徐々に減らして、一人で登下校できるようにする。③ ・学習面・生活面の目標の意図を明確に伝える。⑧ </td> </tr> </tbody> </table>	教科の目標	手だて	<国語> ・相手に分かるように話したり、中心となる語や文をとらえて文章を読んだり、伝えたいことを明確にして書いたりできる。 <社会> ・自分たちの暮らし、郷土、県の特徴を理解することができる。 <算数> ・数量や図形について、見通しを持ち、筋道を立てて考えることができる。 <理科> ・自然の事物・現象の変化に気付き、変化と要因を関係づけることができる。 <音楽> ・情素を思い浮かべながら歌ったり、リズムや音色に気をつけて演奏したりすることができる。 <図工> ・材料を元にして形を作り出すとともに、その形から発想したり友達と話して考えたりしながら作ることができる。 <体育> ・動きを身に付けるための活動や競争の仕方を工夫したり、ゲーム型競技の簡単な作戦を立てたりすることができる。 <道徳> ・自分の気持ちや心情を豊かな言葉で表現することができる。 <自立活動> ・書見台や近用レンズを使って、(再読で)250文字程度の読速度で資料を読むことができる。 ・作図等、弱視児に困難な教材・教員の読み取り方、操作方法を事前に習得して、自信を持って教科学習に臨むことができる。 <総合的な学習の時間> ・点字競技会の参加を目指す。 ・花川の友達に点字を教えることができる。 <給食> ・食べられる量を自己申告する。 ・時間を決めて食べる。 <休み時間> ・友だちと遊ぶことができる。 <登下校> ・自力通学をすることができる。 <担任> ・保護者の願いに耳を傾け、学習の意図も明確に伝える。	・教材の精選。ねらいの重点化。① ・拡大教科書、レンズの活用。④ ・得意の漢字で自信やコミュニケーション能力を育てる。⑦ ・読んだことを絵や写真を使って掲示物にまとめる。⑧ ・基礎基本を確実に身に付けるように時間をかけて丁寧に教える。1h→2~3h ① ・観察・実験は用具の使い方を十分確認してから、自分で行わせる。②④ ・レンズやビデオの活用。③ ・曲のイメージを膨らめられるように具体物を提示したり、言葉で説明したりする。⑥ ・リコーダーの正しい指使いを習得させる。④ ・友達の作品や例となる作品を鑑賞する機会を多く設け、発想の元となる経験を増やす。④⑧ ・力の均衡している友達と競う場面やゲームを多く設定したり、作戦会議の時間を設けたりする。⑦ ・自分の意見に自信が持てるように、発表しやすい環境を整える。⑤ ・各種のレンズ、教具の中から自分が最も使いやすく、客観的に効率的なよいものを選択する。②③ ・パーキンス(点字タイプライター)や点字版で50音や友達、先生の名前を書けるようにする。④⑤ ・簡単な点字の単語が読めるようにする。⑤ ・自主的に食べられる量を伝えることができるようにする。⑥⑦⑧ ・休み時間には、自分から友達に近づき、話したり遊んだりできるようにする。⑦ ・家庭と学校が協力し合い、見守る距離を徐々に減らして、一人で登下校できるようにする。③ ・学習面・生活面の目標の意図を明確に伝える。⑧
教科の目標	手だて			
<国語> ・相手に分かるように話したり、中心となる語や文をとらえて文章を読んだり、伝えたいことを明確にして書いたりできる。 <社会> ・自分たちの暮らし、郷土、県の特徴を理解することができる。 <算数> ・数量や図形について、見通しを持ち、筋道を立てて考えることができる。 <理科> ・自然の事物・現象の変化に気付き、変化と要因を関係づけることができる。 <音楽> ・情素を思い浮かべながら歌ったり、リズムや音色に気をつけて演奏したりすることができる。 <図工> ・材料を元にして形を作り出すとともに、その形から発想したり友達と話して考えたりしながら作ることができる。 <体育> ・動きを身に付けるための活動や競争の仕方を工夫したり、ゲーム型競技の簡単な作戦を立てたりすることができる。 <道徳> ・自分の気持ちや心情を豊かな言葉で表現することができる。 <自立活動> ・書見台や近用レンズを使って、(再読で)250文字程度の読速度で資料を読むことができる。 ・作図等、弱視児に困難な教材・教員の読み取り方、操作方法を事前に習得して、自信を持って教科学習に臨むことができる。 <総合的な学習の時間> ・点字競技会の参加を目指す。 ・花川の友達に点字を教えることができる。 <給食> ・食べられる量を自己申告する。 ・時間を決めて食べる。 <休み時間> ・友だちと遊ぶことができる。 <登下校> ・自力通学をすることができる。 <担任> ・保護者の願いに耳を傾け、学習の意図も明確に伝える。	・教材の精選。ねらいの重点化。① ・拡大教科書、レンズの活用。④ ・得意の漢字で自信やコミュニケーション能力を育てる。⑦ ・読んだことを絵や写真を使って掲示物にまとめる。⑧ ・基礎基本を確実に身に付けるように時間をかけて丁寧に教える。1h→2~3h ① ・観察・実験は用具の使い方を十分確認してから、自分で行わせる。②④ ・レンズやビデオの活用。③ ・曲のイメージを膨らめられるように具体物を提示したり、言葉で説明したりする。⑥ ・リコーダーの正しい指使いを習得させる。④ ・友達の作品や例となる作品を鑑賞する機会を多く設け、発想の元となる経験を増やす。④⑧ ・力の均衡している友達と競う場面やゲームを多く設定したり、作戦会議の時間を設けたりする。⑦ ・自分の意見に自信が持てるように、発表しやすい環境を整える。⑤ ・各種のレンズ、教具の中から自分が最も使いやすく、客観的に効率的なよいものを選択する。②③ ・パーキンス(点字タイプライター)や点字版で50音や友達、先生の名前を書けるようにする。④⑤ ・簡単な点字の単語が読めるようにする。⑤ ・自主的に食べられる量を伝えることができるようにする。⑥⑦⑧ ・休み時間には、自分から友達に近づき、話したり遊んだりできるようにする。⑦ ・家庭と学校が協力し合い、見守る距離を徐々に減らして、一人で登下校できるようにする。③ ・学習面・生活面の目標の意図を明確に伝える。⑧			

図 1 ICF 関連図を反映した個別の指導計画作成の具体例 (H22 年(2010 年)度学部研修から)

この ICF 関連図を個別の指導計画に反映させたことにより、教職員間の共通理解と役割分担が進み、連携が図りやすくなった。

3. ICF 関連図を反映させた個別の指導計画に基づく授業づくり

1, 2 の取組を経た後、様々な情報を盛り込んだ ICF 関連図を作成し、それを個別の指導計画の目標や手だてに反映させた上で、各教科や自立活動等の役割分担を明確にし、それを基にした授業づくりに取組んでいった。1. に述べた取組では総合的な学習の時間という特定の授業における「参加」を設定するところから始めたが、修正を加え、生活全般を通じた「参加」を設定するところから始めた。また手順として「参加」を設定することにこだわらず、実態からあげていくところからスタートしたことにより、話し合いがスムーズに行われ、結果「参加」の設定も容易になっていった。また、A子その他、B男（生活コース所属）C子（生活コース所属）についても ICF 関連図を作成し、個別の指導計画に反映させた上で、それぞれ「体育」と「自立活動」、「国語」と「生活単元学習」の授業研究を行いその有効性を確認した。図 2 は、その流れを示したものである。

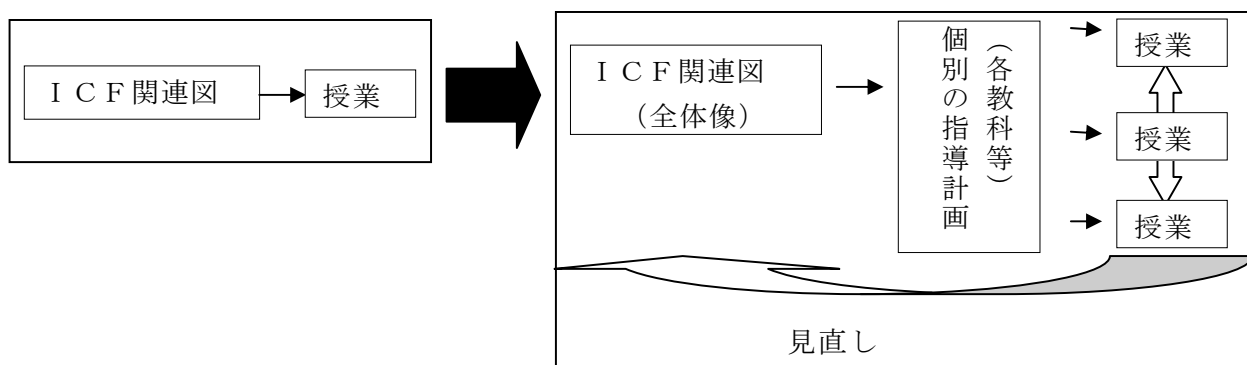


図 2 「ICF 関連図の授業作りへの活用」手順の修正

4. ICF 関連図のケース会での活用

ICF 関連図を活用することは教職員間での共通理解にも有効であることが確認され、平成 23 年(2011 年)度には、研修とは切り離し、ケース会のツールとしても活用した。このケース会において、新たに D 男の ICF 関連図作成の中では、「環境因子」に焦点をあて働き掛けることで「参加」の目標設定にせまられると仮説が立てられ、保護者支援の方向性とその具体的方策に結び付けることができた。

Ⅲ 活用後の成果と課題

以上のように、本実践は、本学部内での小規模な取組である上、長期展望の中で計画的に活用方法を検証してきたというものではない。あくまでも実態把握、課題の焦点化、授業づくり、教職員間の連携の有効なツールとして等その時々の本学部の目的に応じて、ICF の枠組みを活用した話し合いを試行する中でその手順を修正し、本校幼小学部独自の方法で活用してきたというのが現状である。しかしながら、ICF の枠組みをもとに話し合いを重ねる中で、その有効性は、様々な角度から確認することができた。以下にその成果と課題を記す。

1. 成果

- ・実態と目標を多面的・客観的にとらえることができるようになるとともに、本人の「参加」の願いを反映した主体的な活動を促す授業づくりに有効だった。
- ・実態と個別の指導計画の連続性が明確になった。また、各教科や自立活動等のつながりと担当者間の役割分担が明確になった。
- ・ICF 関連図作成過程における付箋を使用した話し合いは教職員一人一人の参画意識を高めるとともに、共通理解を深めることができた。担任一人で考えるだけでなく、チームとして様々な方向性から支援する有効性が確認できた。
- ・話し合いの過程や結果が視覚的に保存できるため、個別の指導計画の補助資料として活用することができた。

2. 課題と今後の展望

この3年間の取組の中で、数ケースの児童に、ICF 関連図を作成し、活用を試みてきた。その中でも、すでに「実態」に変容がある児童があり見直しを始めた。今後も継続的に観察しその変化に応じて見直しや再構築していく時期を見極める必要性を感じている。また授業作りへの活用としては、全体から部分に絞った ICF 関連図の作成と活用についても試行していきたいと考えている。

一方、教職員の共通理解を図る上での有効なツールであることが確認され、ケース会のツールとしての利用も始めたところである。今後もケース会での活用を定着させるとともに、さらにすすめて、保護者も参画した活用の可能性も模索していきたいと考えている。

本学部での取組においては、ICF の研修会等に参加し、基礎知識を持つ教員が中心となり話し合いを主導し推進してきた。今後、活用が定着するためには、多くの教員が主導できるようにしていく必要があると感じる。そのためにも、研修する機会を定期的に設け情報収集する機会を作ること、ケースを積み重ねることの2点を本学部運営の中に位置づける必要があると考えている。

(鈴木道子, 金子健, 徳永亜希雄)

文献

1. 静岡県立浜松視覚特別支援学校(2010). 「潮路」第50号, 3-27.
2. 静岡県立浜松視覚特別支援学校(2011). 「潮路」第51号, 3-20.

6.9 発達障害のある児童の指導と支援への ICF 活用の取組—通級における指導を中心に—

I はじめに

静岡市立宮竹小学校には発達障害のある児童を対象とした通級による指導教室（以下、通級指導教室）がある。本稿は、通級指導担当石川と共同研究者山元が ICF を活用した児童理解の方法について実践した内容をまとめたものである。

近年、小・中学校での特別支援教育の充実化を求める声が高まる中、通級指導教室に求められるものは、効果的な指導を実践し、早く退級できるように指導することであると考えられる。さらに、通級指導教室の指導時間は週に1回程度のわずかな時間しかないため、現在の課題となっていることの中から優先的に取り組むべき中心的なテーマを選び、焦点化した指導を行っていく必要がある。そのため今までは、本人に関する情報を整理して課題設定をするとともにその情報を保護者、学級担任と連携して情報交換を頻回行う必要があった。

そこで、ICF 関連図を活用した方法が、小学校において発達障害のある児童の理解や指導と支援の検討に有効に活用できるのかどうか、通級指導教室の指導者という立場から、事例児童 A に関する取組を通して検証した。

II 目的と方法

1. 今回の取組を行う前の事例児童 A

授業中は、指示を聞き洩らしてしまったり、文具品等をいたずらしたりして授業の主たる活動に参加していないことが多かった。また、友達とやりとりの未熟さからトラブルになってしまうことが多く、本人も「友達が減ってしまった」と相手の気持ちが分からないことを気にし始めていた。

2. 取組の目的

立場の異なる支援者（担任、保護者、通級指導教室指導者、特別支援教育コーディネーター、養護教諭等）が児童に関する情報を交換する際に、ICF 関連図を活用することを通して、現在の課題の優先順位と指導者の役割分担を明確にし、適切な指導と必要な支援を導き出すこと。

3. ケース会議の実施方法

- (1) 児童に関する情報についてエピソードを交えながら提供し合う
- (2) ICF 関連図を用いて、出された情報の関連性を明らかにしながら整理する
- (3) 指導仮説と支援仮説を検討し、優先順位を考える
- (4) 役割分担（担任、通級指導教室指導担当、家庭）を明らかにする
- (5) 指導支援の実際を評価分析する

Ⅲ 結果

1. 児童の実態把握の実際

ICF 関連図を用いて事例児童 A の情報について分析した結果、授業での聞きとりミスや担任の「何回確認しても分かっていないようだ」といった課題については、注意を向けることや指示内容が複雑になると状況を理解することが難しいこと、言葉の意味を正しく理解していないといった本人の特性によるものと理解することができた。図1は、その際に用いた支援シート1のイメージである。そして、日常生活や授業中に見られる「指示理解の苦手さ」や「言葉のやりとりの失敗」に関する実態については、根幹的な課題として「心の理論課題の未通過」や「注意を向けることの難しさ」が起因しているのではないかと推測することができた。図2は、その際に用いた支援シート2のイメージである。

この仮説のもと、学級担任が配慮すること、通級指導教室の指導すべき内容、家庭で取り組むべき内容を明確にした。学級担任は指示の聞き取りの失敗が減るように、指示を短く具体的に出し、誤解している言葉等がないかどうかを確かめながら授業を進めるように配慮することとし、通級指導教室では他者の意図に気づく指導を担当することとした。家庭では、怖い存在の父親と本人との関係改善と相手の意図を意識することを目標として、家庭であったエピソードを使ってやりとりを振り返る取組を実践することとした。

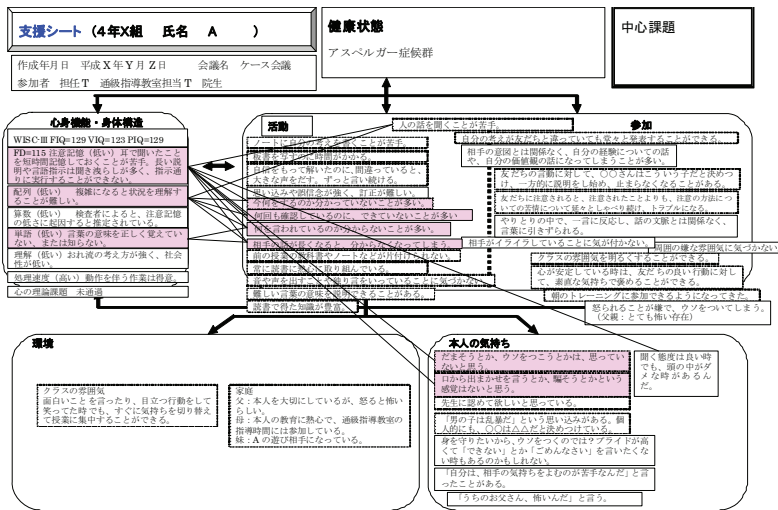


図1. 支援シート1のイメージ

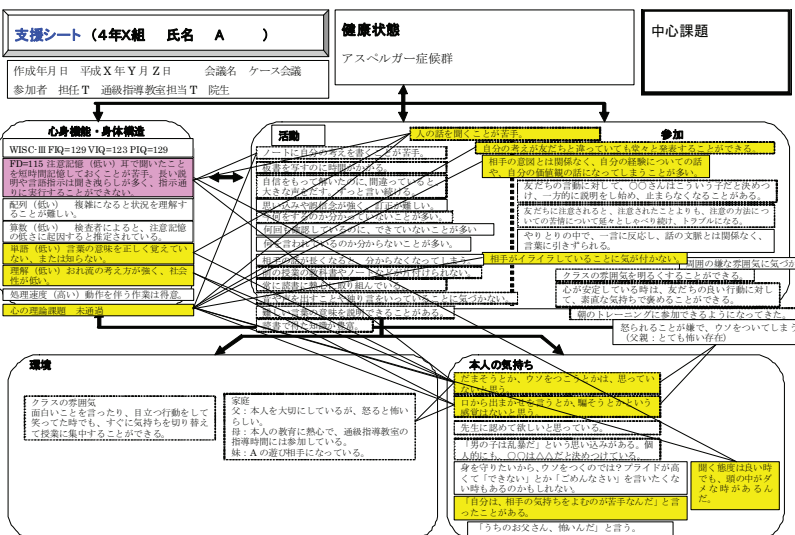


図2. 支援シート2のイメージ

2. 指導支援の実際とその結果

(1) 通常の学級での取組と成果

① 指示の工夫

学級担任はこれまでも指示の明確化に務めていたが、4月当初どのくらい事例児童Aが授業に参加しているのか、タイム・サンプリング法を用いて観察してみると、約43.6%しか授業の主たる活動に参加していないことが分かった。ケース会議で注意を向けることが難しいことと、個人内差としてWISC-IIIの「知識」は高いわりに「理解」が比較的低いこと、複雑になると状況を理解することが難しい実態を踏まえ、「呼名」等で注意を喚起し、さらに「具体化した指示」を出し、「確認」、「見届け」といった指導が実践されるようになった。

学級担任の授業での会話記録（算数「がい数」）を図3に示した。これは横軸に発話の項目を縦軸に発話の数を表したものである。ここから、具体的な指示、確認（発表内容の確かめ）、呼名、課題の補足説明の順で多かったことがわかる。また、教員と児童とのやりとりについて図4に示した。これは横軸に授業の経過時間を縦軸に発話の数を表したものである。ここから教員と児童のやりとりによって授業が成立していること、発話総数の少ないところではこまめに机間指導を行い、一人一人の理解の状況を確認していることがそれぞれ明らかになった。

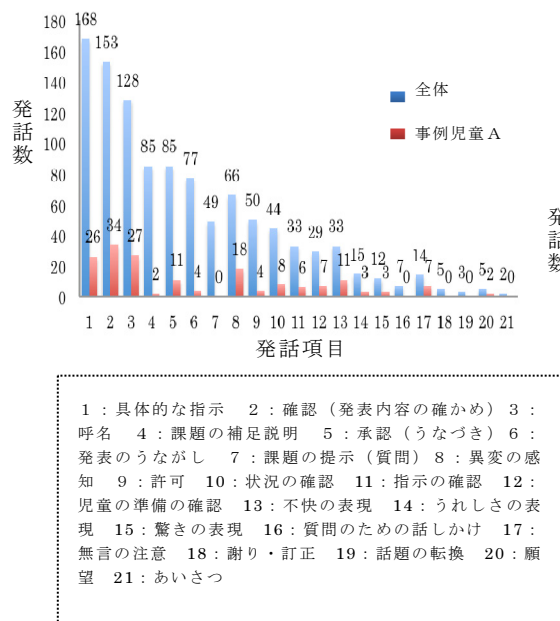


図3. 担任の全体への発話内容とAへの発話内容の比較

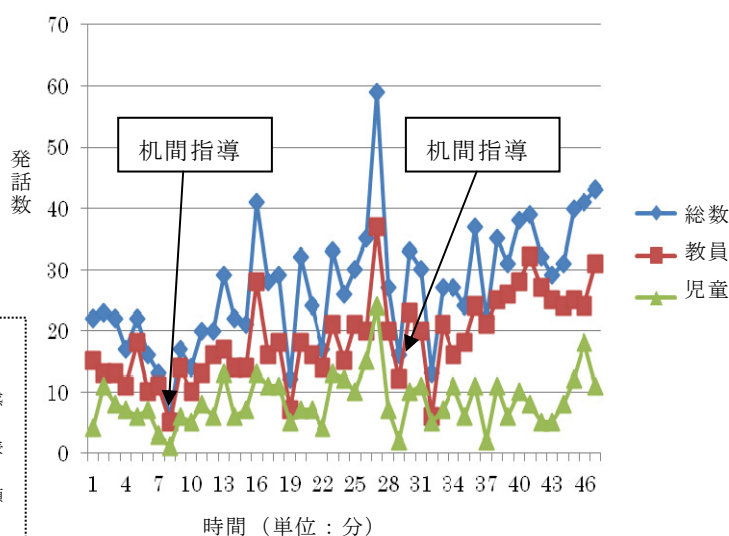


図4. 授業の経時ごとの発話数の変化

② 学級全体での授業ルールの明確化

下記の通り、学習スキルの明確化と指導を丁寧に行うことで、Aだけでなく、まだ学習スキルを獲得ができていない児童を含め、学級全体の学ぶ姿勢が向上した。

<主な学習スキル>

- ・聞き方指導
相手の話を自分の言葉で説明できるようになることが聞くことであると指導
- ・話し方指導
自分の考えを自分の言葉で最後まで発表することを指導
- ・姿勢指導
椅子の位置，鉛筆の持ち方，教科書の持ち方の指導
- ・授業内容と準備物の予告及び確認（授業の終わりに次の授業の指示）等

③教室環境の整備（整理整頓，掲示物の工夫）等その他の実践

掲示物は学習内容の事前事後の指導にも効果的に活用され，知的好奇心の強い事例児童Aにとって事前に興味関心を高めて授業に望むことができるようになった。

（２）通級指導教室での取組

通級指導教室では，以下のような指導を行った。教育課程としては自立活動としての取組となる。

①ソーシャルスキルトレーニング（SST）の実践

「相手の目を見る」，「質問をする」，「感想を言う」の3つのスキルの獲得を目指した指導の実践（「あ」「し」「か」トークの実践）

②他者の意図に注目したやりとりの省察

通常の学級や家庭でのやりとりを取り上げて，他者の意図に注目してやりとりを振り返る。

③自己モニタリングの実践

通級指導教室や授業の様子を，はじめはDVDを使って自己分析し，最終的には場面を思い出しながら自分の授業に参加している姿を思い描き，振り返りを行った。

通級指導教室では，上記の①から③の指導段階を経て，事例児童Aは他者の意図に気づき始め，やりとりの中で他者の意図を推測する行動も出てくるようになった。学級では友達が減ってしまったと言っていた事例児童Aだが，休み時間一緒に本を読む友達が増えてきた。

（３）家庭での取組

家庭では，注意記憶が弱いことに配慮して「10秒ルール」（10秒以内で話すこと）と「気持ちぴったんこシート」（通級で他者の意図理解の時に使用するワークシート）を活用して，父親や母親，妹とやりとりを振り返る取組を行った。この取組を通して，両親や妹は事例児童Aに対し10秒以内で話すようになり，やりとりの失敗が減った。また，家庭でもワークシートを使ったやりとりの振り返りをする中で「お父さんと同じ気持ちだった」「妹がなぜ怒ったのか分かったよ」とうれしそうに家でのやりとりを通級指導教室で報告するまでになった。

IV 考察

ケース会議において ICF 関連図を用いた分析のプロセスを指導者間で共有することによって、指導者が指導支援仮説をと期待する成果を明確にもって児童の指導に当たることができたと考える。

通常の学級においては、FIQ では標準以上の値を示すものの注意記憶の弱さと言葉の狭い理解で苦戦していた児童 A に対し、「具体的な指示→確認→見届け」「聞き方指導」等を授業内で実践を行った。このことにより、タイム・サンプリング法による観察では授業の参加率をそれまでの43.6%から約81.6%にまで上げることができたことが確認された。この実践は事例児童 A に留まることなく、低学力の児童や多動傾向のある児童にも有効であった。

本通級指導教室においては、これまで対処療法的な指導（在籍学級でのトラブルを回避対処する指導）が主であったが、問題が起きる根拠を心身機能・身体構造の面から推測し、生活機能向上に向けた取組を実践することができた。今回のケースで言えば、SST の実践だけに留まらずにやりとりの根拠となる他者の意図の理解や自己モニタリング力の向上に指導の方向性を設定できたことである。

今回、通級指導教室と学級担任とが連携した発達障害のある児童に関する指導の実践として、通級指導教室の担任の情報の共有から指導支援仮説の立案に至るまでのプロセスに ICF 関連図を用いた。このことにより、役割分担が明確になっただけでなく、通級指導教室が目指している短期間で指導成果を上げることに貢献できたのではないかと考える。また、学級担任は、これまでの経験だけに頼らない多面的な児童分析にもとづく指導支援仮説を作成することが可能になり、家庭は通級指導教室と連携しながら生活に般化させるための取組を実践することが可能になった。

これまで、小学校において年度が変わるごとの児童の変容として、良い方向に変った時には「学級担任がいいから」といった抽象的な表現で捉える傾向にあったが、学級担任のどんな指導支援が発達障害のある児童の授業参加に有効だったのか、ICF 関連図を用いることで、その具体を明らかにすることができたことも成果であると考えられる。

V おわりに

インクルーシブ教育システム構築に向けた取組が進められる中、障害のある児童に関する課題について通常の学級で対応していくことが多くなると推測される。その際、児童生徒の実態を的確に把握し、関連機関等と連携し、合理的な配慮のもと、児童生徒の学校活動への参加を促進していくことが求められる。ICF 関連図を活用したこの取組は、この合理的な配慮を導く手法として、有効な候補となることを確信している。

(石川誠，山元薫，徳永亜希雄)

文献

1. 文部科学省 (2010). 特別支援教育の在り方に関する特別委員会 論点整理.
2. 障害者福祉研究会編集 (2002). ICF 国際生活機能分類—国際障害分類改定版. 中央法規.
3. 吉田豊 (2007). 教師間の共通理解や指導の継続性を環境因子として捉えなおし

た取り組み. 国立特別支援教育総合研究所(編). ICF 及び ICF-CY の活用: 試みから実践へー特別支援教育を中心にー, 60-66. ジアース教育新社.