

論文

# 知的障害特別支援学校児童生徒の社会生活スキル習得年齢への教育課程変更の影響

Effects of Changes in the Curriculum on the Acquisition Age of Social Skills at Special Needs Schools for Intellectual Disabilities

山田 葉月（岐阜県立郡上特別支援学校）<sup>1</sup>

高橋 由子（高知大学総合人間自然科学研究科医学専攻）<sup>2</sup>

田中 諒平（高知大学教育学部附属特別支援学校）<sup>3</sup>

二宮 啓（高知大学教育学部附属特別支援学校）<sup>3</sup>

森 眞司（高知大学教育学部附属特別支援学校）<sup>3</sup>

宇川 浩之（高知大学教育学部附属特別支援学校）<sup>3</sup>

濱村 毅（高知大学教育学部附属特別支援学校）<sup>3</sup>

土居 真一郎（高知大学教育学部附属特別支援学校）<sup>3</sup>

本間 希久恵（元高知大学教育学部附属特別支援学校）<sup>3</sup>

山崎 敏秀（元高知大学教育学部附属特別支援学校）<sup>3</sup>

寺田 信一（高知大学教育学部）<sup>4</sup>

YAMADA Hazuki<sup>1</sup>, TAKAHASHI Yuko<sup>2</sup>, Tanaka Ryohei<sup>3</sup>, Ninomiya Kei<sup>3</sup>, Mori Shin-ji<sup>3</sup>,  
Ugawa Hiroyuki<sup>3</sup>, Hamamura Takeshi<sup>3</sup>, Doi Shin-ichiro<sup>3</sup>, Hon-ma Kikue<sup>3</sup>, Yamasaki Toshihide<sup>3</sup>  
and TERADA Shin-ichi<sup>4</sup>

<sup>1</sup> *Gifu Prefectural Gunjo Special Needs School*

<sup>2</sup> *Doctoral Course Medicine Program, Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Kochi University*

<sup>3</sup> *Special Support School Affiliated with the Faculty of Education, Kochi University*

<sup>4</sup> *Faculty of Education, Kochi University*

## ABSTRACT

In this study, we investigated the effect of changes in the curriculum on the acquisition age of social life skills in special needs schools for intellectual disabilities, and also examined the differences between students with only intellectual disability (MR group) and students with autism spectrum disorder with intellectual disability (ASD group). The 2007 record of 60 MR and 47 ASD group (entry in elementary school from 1965 to 1995) and the 2021 record of 12 MR and 27 ASD group (from 2008 to 2020) compared. For the analysis, the Mann-Whitney test was applied using statistical software R (Ver.4.1.1). As a result, it was suggested that the new curriculum had a positive effect on the acquisition of social life skills in both the ASD and MR groups. On the other hand, it was suggested that ASD delays the acquisition of skills related to activities of daily living. It should secure time for repetitive learning and human resources to provide careful prompt instruction.

## I. 問題の所在

障害のある児童生徒の教育は、2003（平成15）年「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（文部科学省、2003）により、これまでの「障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う「特殊教育」から障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図る」こと、「従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うもの」と提言された。特別支援学校も同様に、障害の重複化や多様化を踏まえ、障害種にとらわれず、個々の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行うことが求められるようになった。こうした教育制度の転換により、高知大学教育学部附属特別支援学校（以下、附属特別支援学校）では、2006（平成18）年度以降、大幅な教育課程改革を行った。

### 1) 高知大学教育学部附属特別支援学校における教育課程改革

2006（平成18）～2008（平成20）年度の3年間、小学部と中学部に「自閉症学級」各1学級を設置した。これは、附属特別支援学校の在籍児童生徒の過半数が知的障害を伴う自閉症児童生徒であるという実態から、障害特性に応じた教育課程の見直し及び授業内容の検証から自閉症教育研究実践を目指したためである。その後2009（平成21）年度、自閉症児・生徒への指導方法を十分に検討できたことから、自閉症学級を閉鎖し、一般的な知的障害・自閉症の混合学級に戻した。教育課程改革は継続し、次の5点から構成された（高知大教育学部附属特別支援学校、2020；高知大教育学部附属特別支援学校、2021）。

- ①教育課程の見直し：自立活動の時間を設定し、コミュニケーションや社会性指導を行った。
- ②児童生徒の実態把握：太田 Stage、WISC-III、K-ABC、S-M 社会生活能力検査、ASQ(自閉症スクリーニング質問紙)、新版 K 式発達検査 2001 等を実施し、客観的な実態把握により、課題目標設定や授業計画、学習指導案の作成に反映させた。
- ③コミュニケーション能力の育成：PECS 及び太田 Stage を組み合わせた自立活動を設定し、さらに集団場面でも般化することを促す指導を行った。
- ④学習環境の変化：教室や学校全体の物理的・空間的な構造化を進めた。
- ⑤社会性の学習の導入：発達年齢及び自閉症の程度に応じた指導を自立活動を中心に、生活単元学習との関連をもった指導を行ってきた。

上記の教育課程改革における、障害特性や状態に基づく、

児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導が、社会生活スキルの習得年齢へどのように影響したかについて検討を行う必要がある。

### 2) 「成長の記録」

附属特別支援学校では、社会生活スキルに関する評価を、「成長の記録」を用いて実施してきている。「成長の記録」は、「高知大学教育学部附属養護学校」が昭和45年移転独立後、約3年間の歳月をかけて、当時の教育課程を基本にして当時の教員間の議論により「日常生活指導の記録表」として作成したことに始まる。その内容は、学校や家庭や社会で必要と思われる学習項目21「領域」に分け、さらに「小領域」、「段階」と細分化し、「段階」ごとに項目を設定されている。全項目数は616項目から構成された。附属特別支援学校では、「成長の記録」の作成時から、全ての児童生徒の教育評価として記録し、長期間蓄積されてきている。そのため、個人の成長の足跡としてのみならず、知的障害児童生徒の育ちのデータベース化、校内の教育実践の軸となっている（寺田・是永、2010）。

特別支援教育への転換により、個別的教育支援計画の作成が求められるようになり、これまでの個別的教育目標到達確認表としての「成長の記録」を、新たな教育課程、教育内容、社会的な変化に応じた内容に再編する必要が高まった。これを受け、高知大学教育学部と共同して、2007（平成17）年に「新版 成長の記録」を作成した。全項目数は、616項目から192項目に加除修正された。「新版 成長の記録」を実施する中で、本校の教育課程や目指す児童生徒像を考慮していくにあたり、よりきめ細かな内容の項目をさらに付加する必要性が高まった。そして、さらに項目を検討することとなり、「成長の記録試用版－2009－」の作成に至った（寺田・是永、2010）。現在は、「成長の記録試用版－2009－」を用いた、教育評価を継続して行っており、「成長の記録試用版－2009－」による教育評価を継続して10年以上が経過した。そのため、教育課程改革に伴う社会生活スキルの習得年齢の影響を検討するために十分なデータが蓄積できている。

以上から、1965年から1995年に小学部に入学した児童における「成長の記録」の各項目の習得年齢と、2008年から2020年までの「成長の記録試用版－2009－」の各項目の習得年齢を比較し、①新しい教育課程の影響と、②知的障害のみの児童生徒（MR群）と知的障害と自閉スペクトラム症を併せ持つ児童生徒（ASD群）との差異を検討することを目的とする。

## II. 研究の方法

### 1) 対象

1965年から1995年に小学部に入学した児童の記録で2007年に成長の記録を改変する際に用いたデータを2007

記録とした。2007年記録はMR群60名とASD群47名であった。2008年から2020年までに入学した児童のデータを2021年記録とし、MR群12名とASD群27名であった。両データともに、小学部1年生から「成長の記録」データが継続していること、小学部時の新版K式発達検査データが存在する児童生徒のみを対象とした。対象児の発達年齢は、新版K式発達検査全領域ではMR群2歳0か月から5歳3か月、ASD群では1歳6か月から8歳1か月であった。

## 2) 検査手続き

社会生活スキルの評価について、2007年データは「新版 成長の記録」、2021年データは「成長の記録試用版・2009-」のうち成長の記録部分を用いた。「成長の記録試用版・2009-」のうち成長の記録部分は、社会生活スキルを中心とした23領域148項目で構成されているが、「新版 成長の記録」と項目数が異なるため、2007年と2021年データとの比較においては、共通項目108項目を分析対象とした。2021年データにおけるMR群とASD群比較においては148項目全てを分析対象とした。「成長の記録」の評価方法は、各対象者の担任教諭が「自分でできる」「支援されてできる」「できない」の3段階で評価されているが、本研究では「自分でできる」と評価された年月日を習得年齢とした。

## 3) 分析方法

統計ソフト R(Ver.4.1.1)を用いて、分析を行った。Mann-Whitney のU検定検定により  $p<.05$  を有意水準で差が認められた項目を抽出した。

## Ⅲ. 結果

Mann-Whitney のU検定において、 $p<.05$  有意水準で差の認められた項目を抽出し、1) 2007年及び2021年データについて、MR・ASD各群の成長の記録項目における習得年齢の比較、2) 2021年データについて、MR・ASDの2群の成長の記録項目における習得年齢を比較した。各項目の分析データ数について、データ数1以下のものは分析対象から除外したため、MR群では108項目中89項目、ASD群では108項目中106項目が最終的な分析対象となった。しかし、2021年データでは各項目のデータ数がMR群で平均2.98、ASD群で平均6.83と不十分であった。

### 1) 2007年及び2021年データの比較

#### (1) MR群2021年データが早い項目

「行事：行事の準備にも参加する」、「時間・時刻：「昨日」「明日」がわかる」「時間・時刻：今日が何月何日かわかる」「金銭の取り扱い：「1円」「100円玉がわかる」「金銭の取り扱い：少額で決まった額の買い物が一人で行える」「保健：視力・聴力検査をうけることができる」の6項目であり、習得年齢中央値及びp値はFigure 1、Table 1

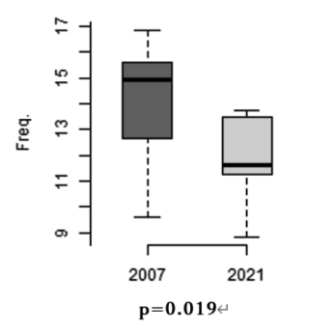


Figure 1 MR群2021年データが早い項目の1例：「行事の準備にも参加する」

Table 1 MR群2021年データが早い項目の検定結果

番号	領域	小領域	項目	2007年	2021年	p値
58	行事	行事の準備	行事の準備にも参加する。	14:11	11:07	0.019
66	時間・時刻	こよみ	「昨日」「明日」がわかる。	14:10	09:11	0.033
68			今日が何月何日かわかる。	14:12	10:01	0.019
91	金銭	金銭の取り扱い	「1円」「100円玉」がわかる。	13:02	11:01	0.049
94			少額で、決まった額の買い物が一人で行える。	12:08	09:04	0.023
99	保健	保健検査	視力、聴力検査を受けることができる。	12:12	09:01	0.012

の通りであった。

#### (2) MR群2021年データが遅い項目

$p<.05$  有意水準で差の見られた項目はなかった。

#### (3) ASD群2021年データが早い項目

「行事：学校の行事にすすんで参加する」、「行事：行事の準備にも参加する」、「金銭の取り扱い：いろいろな硬貨や紙幣の種類がわかる」の3項目であり、習得年齢中央値及びp値はFigure 2、Table 2の通りであった。

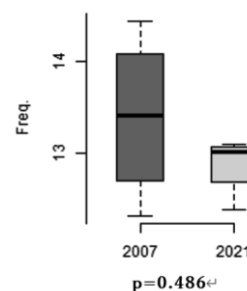


Figure 2 ASD群2021年データが早い項目の1例：「行事の計画にも参加する」

Table 2 ASD群2021年データが早い項目の検定結果

番号	領域	小領域	項目	2007年	2021年	p値
57	行事	行事の準備	学校の行事にすすんで参加する。	14:10	11:09	0.020
58			行事の準備にも参加する。	15:05	11:09	0.034
92	金銭	金銭の取り扱い	いろいろな硬貨や紙幣の種類がわかる。	15:01	11:01	0.029

#### (4) ASD群2021年データが遅い項目

「着替え」「食事・給食」「排泄」「あそび」「通学路」「安全」「美化・整頓」「物の扱い」「用具・施設の利用」「保健」からなる22項目であり、習得年齢中央値及びp値はFigure 3、Table 3の通りであった。

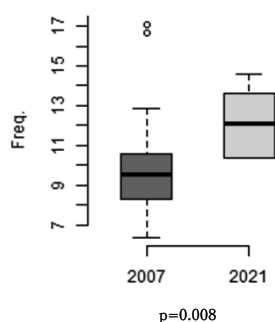


Figure 3 ASD 群 2021 年データが遅い項目の 1 例：「友達と遊ぶことができる」

Table 3 ASD 群 2021 年データが遅い項目の検定結果

番号		項目	2007年	2021年	p 値
3	着替え	ワイシャツ等の襟を正しくすることができる。	10:01	11:10	0.047
7	着替え	立ったまま靴を履くことができる。	07:09	09:01	0.023
10	食事	食卓を食事の前にきれいに拭く。	09:03	10:08	0.034
16	食事	食事前後のあいさつができる。	08:02	09:10	0.023
21	食事	台をきれいに拭ける。	09:03	10:04	0.038
22	排泄	排泄を失敗したことに対して不快感をもつ。	07:09	10:07	0.014
24	排泄	便所で用を足せる。	07:04	10:07	0.003
26	排泄	便所で用が足せる。	07:06	10:05	0.015
27	排泄	便意を感じ人に伝えることができる。	08:04	10:01	0.001
28	排泄	毎朝用便する。	09:10	12:01	0.033
29	排泄	用便後の手洗いができる。	07:09	12:07	0.012
43	あそび	友達と遊ぶことができる。	09:06	11:12	0.008
69	通学路	寄り道をしないで帰宅できる。	10:01	13:01	0.003
72	通学路	決められた座席に着く。	07:08	10:01	0.001
73	通学路	同乗している指導者の指示に従うことができる。	07:09	09:12	0.002
74	安全	車を注意し、前を見て歩く。	10:02	11:08	0.007
83	整理・整頓	机の中やロッカー等の片付けができる。	08:06	11:10	0.002
87	整理・整頓	花壇の手入れの手伝いができる。	08:09	12:12	0.017
88	物の扱い	上履き、下履き等をそろえる。	08:08	11:01	0.012
89	物の扱い	使った道具を元通りに片付ける。	09:10	12:04	0.021
96	校の施設・設備	学級にはどんな用具や施設があるかわかる。	10:03	11:11	0.018
98	校の施設・設備	診察を受けることができる。	08:11	10:04	0.059

## 2) 2021 年分析データにおける MR 群と ASD 群の比較

### (1) MR 群の習得が早かった項目

「睡眠：静かに眠る」の 1 項目であり、習得年齢中央値及び p 値は Figure 4、Table 4 の通りであった。しかし、この項目のデータ数は 2 であった。

### (2) ASD 群の習得が早かった項目

$p < .05$  有意水準で差の見られた項目はなかった。

## IV. 考察と今後の課題

本研究では、1965 年から 1995 年に小学部に入学した児童における「成長の記録」の各項目の習得年齢と、2008

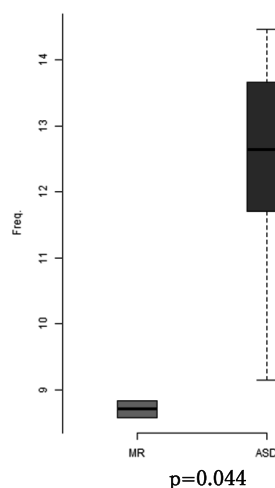


Figure 4 MR 群の習得が早かった項目：「静かに眠る」

Table 4 MR 群の習得が早かった項目の検定結果

番号	領域	小領域	項目	知的障害	自閉スペクトラム症	p 値
35	睡眠	睡眠	静かに寝る。	08:8	12:7	0.044

年から 2020 年までの「成長の記録試用版-2009-」の各項目の習得年齢を比較した結果、2007 年に比べて 2021 年に習得が早い項目は、MR 群で 6 項目、ASD 群で 3 項目、2007 年に比べて 2021 年に習得が遅い項目は、ASD 群で 22 項目、MR 群では認められなかった。

### 1) データ数の問題

2021 年データについては、各項目のデータ数の不足から、中央値及び検定結果は暫定値と判断される。データ数の不足の理由としては、2007 年データは、1965 年から 1995 年に小学部に入学した児童のデータであり、30 年間に渡る記録の蓄積があった。一方で 2021 年データは、2008 年から 2020 年に入学した児童のデータで、12 年間のみの記録であり、分析対象となる児童数の違いが大きいためであった。また、障害種別の割合について、2007 年データは、MR 群 60 名に対し ASD 群 47 名であったが、2021 年データは MR 群 12 名、ASD 群 27 名とその割合が逆転していた。この理由としては、2006 年からの教育課程改革により、自閉症教育に関する評判が県内で浸透し、ASD 児の入学希望者の増加により、相対的に知的障害入学者が減少したためである。今後、「成長の記録試用版-2009-」が継続される中で、十分なデータ数を確保し再検討を行う必要がある。

### 2) 教育課程改革の意義

2007 年に比べて 2021 年に習得が早い項目は、MR 群で 6 項目、ASD 群で 3 項目であり、領域「行事」「時間・時刻」「金銭の取り扱い」に関わる項目であった。教育課程改革では、学校全体の構造化に取り組んだ（高知大教育学部附属特別支援学校、2020）。具体的には、活動スケジュールの視覚化や事前に丁寧に説明を行うこと、活動の終わ

りを明確にするためのタイマーなどの工夫等であるが、こうした取り組みが、「行事」や「時間・時刻」の習得に効果的であったと考えられる。また、視覚化に加え、学習機会は毎回同じ手順となるように、指導担当者が変更になっても同じ手続きで指導を行うことができる指導方法の構造化により、日付や今日・明日の理解といった「時間・時刻」、具体物による反復的で段階的に対応学習を行う必要のある「金銭の取り扱い」といった項目に効果的であったと考えられる。構造化による学習環境の調整は、一般的に ASD 児への環境調整に有効であると言われており、国立特別支援教育総合研究所（2020）においても ASD 児への指導法として示されているが、本研究では視覚化、手順の標準化といった構造化による指導は、ASD だけでなく MR にとっても有効であること、特に時間や数概念に関わる学習に効果があることが示唆された。

### 3) 教育課程改革の難点

ASD 群において 2021 年データで遅い項目は、「着替え」「食事・給食」「排泄」「あそび」「通学路」「安全」「美化・整頓」「物の扱い」「用具・施設の利用」「保健」であり、これらの多くの項目は、日常生活動作に関わる項目であった。ASD における日常生活動作の指導は、課題分析を行い、手添えといった身体的プロンプトから段階的に指し等のプロンプトへ手掛かりを少なくした指導が有効である（伊藤・青山，2020；奥田，2001）。しかしながら、こうした生活動作の習得に必要な反復的な動作練習や手を添えた支援は、時間の構造化に妨げられ、状況に応じて個別に学習時間を柔軟に変更するといった支援が困難であったこと、個別に教員が一人ついて学習機会を設定するといった手厚い支援を行うことが困難であったことが、ASD 群 2021 年データで遅延した原因として考えられる。本研究では、教育課程改革の難点として、時間的構造化による制限と人的リソースの充実という課題が示唆された。

### 4) 今後の課題

本研究では、①教育課程の見直し、②児童生徒の実態把握、③コミュニケーション能力の育成、④学習環境の変化、⑤社会性の学習の導入からなる知的障害特別支援学校である高知大学教育学部附属特別支援学校における教育課程改革における取組は、ASD だけでなく MR についても、社会生活スキルの習得に効果があることが示唆された。

一方で、日常生活動作を習得するための反復的な動作練習や手を添えた支援を実施するため、時間的構造化を一時的に緩めたり、その指導を担当する人的リソースを確保したりすることが、課題として考えられた。以上から、ASD の日常生活動作の習得に必要な、反復的な動作練習や手を添えた支援を充実させるため、構造化を一定期間緩めて、時間を限らずに指導することが可能となる基準作りが必要である。日常生活動作の指導は短期間でのスキル獲得を

目指すことから、一時期、例えば「着替え」「排泄」といった低年齢時に獲得することが好ましいスキルは、入学時早期の構造化指導を開始する前に一時的な指導機会を設定する等を検討することが重要である。

また、指導機会に個別に手を添えた支援を行うことが可能とするためには、支援員の活用といった人的リソースの確保の必要性がある。

本研究では、知的障害と知的障害を伴う自閉症スペクトラム症との差異までは検討したが、その障害の程度にまでは分析が至らなかった。それを実施するためには、さらにデータ数を増やし、障害の程度を少なくとも軽度と重度に分けた分析が必要である。

### 文献

- 1 伊藤功・青山慎二（2020）自閉症スペクトラム生徒の着替え指導における全課題提示法の有効性。自閉症スペクトラム研究，17（2），p73-81
- 2 奥田健次（2001）強度行動障害をもつ重度知的障害を伴う自閉症成人におけるトイレット・トレーニング。特殊教育研究，39(3)，p23-31
- 3 高知大学教育学部附属特別支援学校(2020)高知大学教育学部附属特別支援学校方式によるこれからの時代の教育課程の編成と指導方法に関する実践事例集。高知大学教育学部附属特別支援学校，p6-9.
- 4 高知大学教育学部附属特別支援学校(2021)創立 50 周年記念誌「ともに歩む」。高知大学教育学部附属特別支援学校，p111-114 .
- 5 国立特別支援教育総合研究所（2020）特別支援教育の基礎・基本，ジアース教育新社，p319
- 6 寺田信一・是永かな子（監修）（2010）成長の記録試用版－2009－活用マニュアル。高知大学教育学部附属特別支援学校
- 7 文部科学省（2003）今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）。

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm), 2022 年 11 月 22 日参照

