

発達障がいのある子どもたちの自立活動上の課題

— 学校・家庭と地域事業所との連携に向けた自立活動チェックリストの作成(1) —

Self-Reliance Activities for Children with Developmental Disabilities Developing a checklist
based on Self-Reliance Activities for The Collaboration of School, Home and Community

田中 淳一, 横山 由紀, 高橋 眞琴

TANAKA Junichi, YOKOYAMA Yuki and TAKAHASHI Makoto

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第32号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.32, Feb., 2018

発達障がいのある子どもたちの自立活動上の課題

— 学校・家庭と地域事業所との連携に向けた自立活動チェックリストの作成(1) —

Self-Reliance Activities for Children with Developmental Disabilities Developing a checklist based on Self-Reliance Activities for The Collaboration of School, Home and Community

田中 淳一*, 横山 由紀**, 高橋 眞琴*

*〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学特別支援教育専攻

**〒653-0833 神戸市長田区大道通5-101-15番地 特定非営利活動法人トレッペン

TANAKA Junichi* YOKOYAMA Yuki** and TAKAHASHI Makoto*

* Department of Special Needs Education

748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

** Nonprofit Organization Treppen

5-101-15, Omichidori, Nagata-ku, Kobe-shi, 653-0833, Japan

抄録：児童発達支援や放課後ディサービスは、身近な地域の発達障がいのある子どもたちや、いわゆるグレーゾーンの子どもの支援事業と位置付けられている。本研究においては、学校・家庭と地域事業所との連携に向けた自立活動チェックリストの作成を試みた。チェックリストを用いることで、発達障がいのある子どもの保護者も、子どもの自立活動課題を知ることができる。チェックリストの項目を用いて、毎日実践を繰り返すことで、正しい手順やパターンを覚えることに繋がり、脳神経の可塑性も期待される。

キーワード：自立活動、チェックリスト、発達障がい、学校・家庭・地域の連携

Abstract : In Japanese measures for persons with developmental disabilities close cooperation among mutual section in charge of support for children with developmental disabilities is important. For preschool aged children with developmental, disabilities, early development support is used as regional resource. This paper carried out to develop a checklist based on s self-reliance activities for the collaboration of school, home and community. This checklist may develop and a parenting resilience of the mothers rearing children with developmental disabilities. It might be expected that neuronal plasticity using this checklist based on self-reliance activities at least in part.

Keywords : self-reliance activities, checklist, developmental disabilities, collaboration of school, home and community

I. はじめに

厚生労働省(2015)の「放課後等ディサービスガイドライン」は、「支援の一定の質を担保するための全国共通の枠組みが必要であるため、障害児^{注1}への支援の基本的事項や職員の専門性の確保等を定めたガイドラインの策定が必要」という趣旨のもとに示された。「子どもに必要な支援を行う上で、学校との役割分担を明確にし、学校で作成される個別の教育支援計画3等と放課後等ディサービス計画を連携させる等により、学校と連携を積極的に図ることが求められる」ことや「家庭内での養育等についてペアレント・トレーニング等活用しながら子どもの育ちを支える力をつけられるよう支援すること」が

あげられており、基本活動として、「自立支援と日常生活の充実のための活動」が示され、「子どもの発達に応じて必要となる基本的日常生活動作や自立生活を支援するための活動を行う」ことが明記されている。

一方、学校教育においては、特別支援教育の対象となる子どもたちは、特別支援学校学習指導要領を参照しながら、個々の特別な教育的ニーズに基づき、個別の教育支援計画や個別の指導計画が策定される。また、学習指導要領の中には、「自立活動」について明記されている。文部科学省(2017)特別支援学校小学部・中学部学習指導要領においては、自立活動の目標として、「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技

能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基本を培う」が掲げられている。また、「自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成するものとする」と述べられている。文部科学省（2017）の特別支援学校幼稚部教育要領においても同様の内容が示されている。発達障がいのある幼児・児童・生徒に関する連携的な研究としては、以下のものがある。例えば、崎濱（2017）は、福祉機関と学校の双方の支援者の姿勢を示した。「福祉機関や特別支援学校から参加した支援者は、通常学校の教育活動には不慣れな部分を抱えながらも、（対象となる子どもの＊下線部筆者） 楽しみをより膨らませようと座位の取り方等を提案したり、ゴムを使って不自由な体の動きをサポートしたりするなど、多くの専門性を発揮して『ともに楽しむ』ことを大切に授業づくりに関わっていた」と連携しながら共に子どもを支える支援者の様子について述べている。藤井（2015）は、「自立活動の指導において重視される学級担任教師や関係者との連携に関する研究はごく限られていた」「学級担任教師や関係者と協働的に課題解決できる専門性の涵養を視点とした、現職教員研修に関する研究が求められる」と指摘している。渡辺（2012）もまた、「外部専門家活用シート」を用いることで、自立活動の効果がみられたとしている。

松原（2011）は、幼児教育における自立活動を検討している。幼稚園における「気になる子ども」の存在や自立活動の必要性について示唆している。新垣・浦崎（2009）は、高機能自閉症のある児童に、自立活動「好きなこと時間」を設定する取り組みを行った。その結果、高機能自閉症のある子どもが見せる様相は、発達過程における他者との関係性と関連があることを示唆している。

これらの研究成果より、自閉症をはじめとする発達障がいのある子どもの支援においては、自立活動をベースとしながら、他者との関係性を培うことや家庭や関係機関につなげていくことの重要性が示唆されているといえるが、「特別支援学校の学習指導要領に示されている「自立活動」という教育活動であるという性質上、学校教育の実践がベースとなっている。しかしながら、前日の松原（2011）の研究に見られるように、幼児期から学齢期における自立活動課題の検討は、必要であり、学校と連携的な取り組みを行っている児童発達支援や放課後等サービスと学校、家庭で相互に使用できる自立活動課題を示した研究の蓄積は、あまり多いとはいえない。

そこで、本研究においては、学校及び児童発達支援や放課後等サービス、家庭の相互で使用できる発達障がいのある子ども向けの自立活動課題のチェックリストの作成を試みることを目的とした。

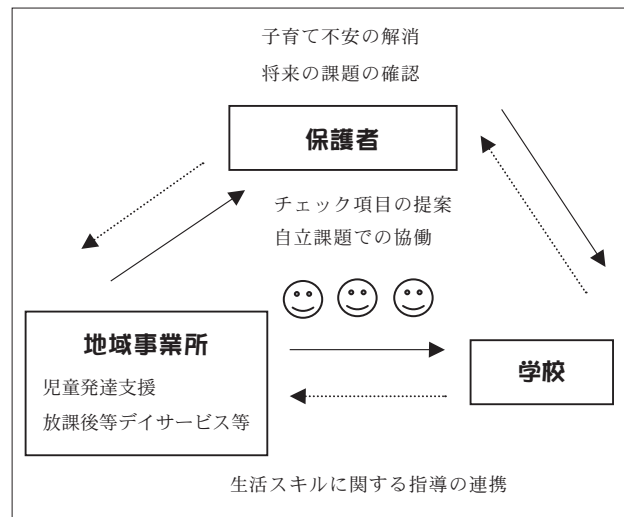


図1 自立活動チェックリストを用いた学校・家庭・地域事業所の連携

II. 研究方法

山根（2017）の発達支援プログラム等^{注2}で用いられている身辺自立課題項目について、高橋（2010）の自立活動チェックリスト作成における研究方法を参照し、発達障がいのある幼児（2歳～6歳）15名、児童（13歳～18歳）10名、中学校学齢期生徒5名、高等学校学齢生徒7名が目標としているものについて、神経科学、生理学、行動科学を標榜する第一著者、児童発達支援、放課後等デイサービスを運営する第二著者、特別支援教育学を標榜する第三著者によって、整理、検討を行った。表現や語句については、対象としている発達障がいのある幼児・児童・生徒37名の状況に即した形で、第一、第二、第三著者によって加筆修正を行った。そして、各項目を幼児期（2歳～6歳）、児童期（7歳～12歳）、中高生（13歳～18歳）で目標になっているかどうかについて、検討を加え、目標になっている場合には、○を付し、目標になっていないものは、無印とした。

III. 結果

整理したリストは、「表1 自立課題1 食事」、「表2 自立課題2 排泄」、「表3 自立課題3 着替え」、「表4 自立課題4 入浴」として、以下に示した。各項目については、幼児 2歳～6歳、児童7歳～12歳、中高生の年齢別に分類し、各学年段階で適用される項目については、○印を付している。

IV. 考察

このチェックリストは、発達障がいのある子どもたち

表1 自立課題1 食事

項 目	幼児 2歳～6歳	児童 7歳～12歳	中 高 生	チェック
手でつかんで食べる	○	○	○	
スプーン、フォークで食べる	○	○	○	
箸を使って食べる	○	○	○	
ナイフとフォークを使って食べる	○	○	○	
満腹になったら食べるのをやめる	○	○	○	
() 回噛んで食べる	○	○	○	
適切な時間で食べ終わる	○	○	○	
自分に配膳されたものを食べる	○	○	○	
こぼさないで食べる	○	○	○	
液体をこぼした際に、台ふきでふく	○	○	○	
コップに飲み物をそそぐ	○	○	○	

*各学年段階の○印は、適用を示す。

表2 自立課題2 排泄

項 目	幼児 2歳～6歳	児童 7歳～12歳	中 高 生	チェック
排泄したら知らせる	○	○		
小便を予告する	○	○		
大便を予告する	○	○		
昼間は自分でトイレに行き排尿する	○	○		
夜間もおもらしをしない	○	○	○	
夜間オムツを着用している	○	○	○	
自分でトイレに行き排便する	○	○		
和式・洋式どちらでも排泄できる	○	○	○	
パンツの上げ下げを自分でする	○	○		
(男子) 立位で排尿する	○	○	○	
(男子)ズボンのファスナーを開け排尿する	○	○	○	
(女子)生理の際の対応を自分でできる		○	○	
パンツをすべて脱がずに排泄する	○	○		
自分で排泄後、紙で排泄箇所を拭き取る	○	○		
トイレットペーパーの必要分をカットする	○	○		
排泄後、水洗トイレの水を流す	○	○	○	
トイレの中の水で遊ばない	○	○	○	
排泄後、自分で手を洗い、タオル等で拭く	○	○	○	
トイレの便器を汚さないように排泄する	○	○		
トイレの中を汚したら、汚れを拭き取る	○	○		
トイレのドアを閉めて排泄する	○	○		
ウォシュレットを適切に使用する	○	○		

*各学年段階の○印は、適用を示す。

が事業所を利用する以前の保護者との面談で使用することを想定している。保護者に最後まで記入していただき、面談する場合もあるが、ほとんどの場合は保護者と会話しながら記入していただく。地域の事業所は、記入するスピードを観察しながら、子どもに課題がある箇所に対しては即座に答えがでずに手がとまることに注目し、子どもの様子について尋ねるきっかけにし、子どもの家庭での様子や、これまでの養育についてアセスメントを有用なものにする。また、これは、利用する子どもだけでなく保護者（ほとんどの場合母親）のアセスメントを兼ねているからである。保護者へのアセスメントが子どもたちへの支援・介入のヒントを与えることが多いため

である。保護者の変容が子どもたちの変容につながっていくことが多いため、その変容につながる会話を保護者とどのくらいできるか、伝えることができるかは大きな課題であると考えられる。また、このチェックリストを記入することで自分が養育している子どもの現在の状況を把握し、これから何を支援すれば良いかの指針になるを考える。また、将来起こるかもしれない問題点への気づきにもなって欲しいと考えている。地域事業所は、保護者の伴走者となり、また、学校とも連携しながら発達支援を促していくことが求められるだろう。

表3 自立課題3 着替え

項 目	幼児 2歳～6歳	児童 7歳～12歳	中 高 生	チェック
衣服の着脱の際に協力する	○	○		
少し手伝うと自分で着替える	○	○		
声かけを行うと自分で着替える	○	○		
自分で着替える	○	○		
決められた時間内に自分で着替える	○	○		
靴を脱ぐ	○			
靴をはく	○			
かかとを合わせて靴下をはく	○	○		
靴下を脱ぐ	○			
パンツ・ズボンを脱ぐ	○	○		
パンツ・ズボンをはく	○	○		
かぶりの服を脱ぐ	○	○		
かぶりの服を着る	○	○	○	
帽子を脱ぐ	○	○	○	
帽子をかぶってられる	○	○		
ボタンをはずす	○	○		
ボタンをとめる	○	○		
ホックをはずす	○	○		
ホックをかける	○	○		
カギホックをかける	○	○		
ファスナーの開閉を行う	○	○		
ファスナーの先を留め金に入れる	○	○		
服の前後をまちがえずに着る	○	○	○	
服の裏返しを自分で直す	○	○	○	
服を自分でたたむ	○	○	○	
ひもを結びひも靴をはく	○	○	○	
ベルトをしめる・はずす	○	○	○	
(女子) ブラジャーをつける・はずす			○	
汚れたら自分で着替える	○	○	○	
決められた場所で着替える		○	○	
新しい衣服や靴を着用する	○	○	○	
衣服を色やデザインを考えて選ぶ		○	○	

*各学年段階の○印は、適用を示す。

表4 自立課題4 入浴

項 目	幼児 2歳～6歳	児童 7歳～12歳	中 高 生	チェック
自分で身体を洗う		○	○	
自分で身体をふく		○	○	
洗髪をいやがらない	○	○	○	
洗髪の際、シャンプーとすすぎを自分で行う		○	○	
洗髪後、自分でリンスを行う		○	○	
自分でドライヤーを使って髪を乾かす		○	○	
適切な時間で浴室から出る	○	○	○	
浴槽のふたを開ける・閉める		○	○	

*各学年段階の○印は、適用を示す。

(1) 食事の項目について

発達障がいのある幼児・児童・生徒の場合、運動協調性障がい併発しているケースがある。摂食中枢及び運動中枢が正常に機能していない可能性が推察される。

従って、一般の家族やクラスメイトが食事をしているのと同じように、食事をとりにくい場合がある。

いわゆるミラーニューロンのような模倣動作をするような指導は、必要とされるのではなからうか。それによって、ある程度の改善が期待される。

食べるという行為は、空腹を解消するという原始的な欲求を満たす行為で人間が生きていく上での不可欠な行為である。しかしながら、自閉症スペクトラム症の子ど

もたちの中には、空腹に気づかない／気づけない または、気づいていてもそれが空腹のサインであることを認知していない場合がある。ほとんどの保護者が育てにくさを感じている場合が多く、「食べてくれればよい」と養育者が口元まで食べ物を持っていきそれを子どもが食べるという場合も少なくない。また、こぼしたりせずにじょうずに食せない子どもが多く、養育者が食後の片づけや掃除の煩雑さから解放されたいために自分で食べることをさせない場合もある。(第二著者によるアセスメントより)「手でつかんで食べる」の項目が中高生にも該当するのは、摂食の障がいや小さいころに無かった新しい食へのこだわりで食せないものが増えている場合や、手で食品がつかめないという感覚過敏を想定しているからである。

(2) 排泄の項目について

特に幼少期からの生活のリズムが一定でないと、排泄のしつけがうまくいきにくい。ある程度、感覚障がいも同時に生じている可能性もある。また、程度の差は多少あるとは考えられるが、記憶の障がいが含まれていることも示唆される。つまり、通常なら、トイレに入るとドアを閉めるし、ウォシュレットの使用についても困難が生じていることから、繰り返し、行うことで、定着させていく必要もあるだろう。

排泄面においても空腹と同様に尿意・便意に気づかない／気づけない または、気づいていてもそれが尿意・便意のサインであることを認知していない場合がある。また、夜尿(便)については、地域事業所である放課後等デイサービスのサービス提供時間ではないため掌握不可であるため養育者から聞き取ることが大切と考える、夜間の排泄の様子と昼間の排泄の様の関係が無いとは言い切れない。

排泄の問題でも保護者の家事処理能力・養育能力などを大きく関与し、夜尿(便)をした際の洗濯や後片付けをしたくない為に夜間はオムツをつけている場合も少なくない。就学後もそれが続いていて宿泊訓練時にオムツが無いと眠れないという問題が起こったケースがあり、未就学及び小学校低学年の時期に保護者に確認する必要があると想定される。これらの排泄の部分を掌握し、支援することで現在や将来の感染症・トイレの水の飲用・弄便を予防できると考える。

(3) 着替えの項目について

着替えについても、幼少期から繰り返して、定着させていくことが必要であろう。排泄と同様に記憶障がいが生じている可能性がある。自閉症スペクトラム症の子どもたちに小さな成功をもたらしやすく自己肯定感を感じてもらいやすい項目である。着用したら視覚的にすぐ認

知でき、着用したことが触覚を通してすぐ認知できる項目であり、養育者の関与もたやすくできる項目である。また、それぞれの子どもの障がい特性にも合わせることが容易で、他の項目より養育者が支援しやすいのではないかと考える。

(4) 入浴の項目について

一般的には、小学校の児童が目標とされることが、高校生まで目標設定が必要である。自立を促すことや身体の清潔を保持するために、入浴が重要なことであるとの理解を促すような支援も必要であろう。

今回は、食事、排泄、着替え、入浴の各項目について、検討を加えたが、手順を踏まえ、毎日、繰り返して、各項目の定着を図っていくことの必要性が示唆された。第2報以降においては、健康管理や、家事などの項目についても検討を加えていきたい。今後は、学校・家庭・地域が連携・協働し、発達障がいのある子どもたちを支える社会を目指していくうえで、様々な人々と共同研究を行っていきたいと考えているため、ご意見を賜りたい。

【注】

注1 本稿においては、通達及び引用部分以外は、障がいの表記を用いることとする。

注2 山根弘子氏のプログラムは、国立大学医学部の関連施設、教育委員会や特別支援学校等の研修会で、発達支援プログラムとして実施された経緯がある。

【謝辞】

ご協力をいただきましたお子さん、ご家族、関係者の皆様、山根弘子先生にお礼申し上げます。

【付記】

本研究はJSPS 科研費 16K01870の助成を受けた研究の一環として実施したものである。

【引用・参考文献】

新垣香代子・浦崎武(2009)「学童期における高機能自閉症と他者との関係性を育てる試み—自立活動「好きなこと時間」を通して—」『琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要』No.1, pp.41-53
厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部長(2015)「放課後等ディサービスガイドライン」
崎濱朋子(2017)「チームとしての学校を基盤としたともに楽しみともに学び合う学級づくり:専門機関との

協働による子どもたちの「向かう力」を育む教育実践」
『琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要』
8巻, pp.93 - 105

高橋眞琴 (2010) 「重度・重複障がいのある幼児・児童
の『人間関係の形成』に関する支援者の視点(第1報):
自立活動『人間関係の形成』に関するチェックリスト
の作成を中心として」『神戸大学大学院人間発達環境学
研究科研究紀要』第4巻第1号, pp.169 - 175

藤井和子 (2015) 「通級による指導に関する研究の動向
と今後の課題 —自立活動の観点から—」特殊教育学
研究 53巻1号, pp.57 - 66

松原豊 (2011) 「幼児教育における自立活動の活用に関
する研究—自立活動の認知度に関する調査研究—」『こ
ども教育 宝仙紀要』2, pp.77 -

文部科学省 (2017) 特別支援学校小学部・中学部学習指
導要領

文部科学省 (2017) 特別支援学校幼稚部教育要領

渡辺大倫 (2012) 「教材・教具の紹介 特別支援学校の
自立活動の個別指導における外部専門家活用の効果:
外部専門家活用シートを用いて」『上越教育大学特別支
援教育実践研究センター紀要』 pp.53 - 55