

# 知的障害のある生徒が主体的に健康的な行動を実践できる保健指導の工夫 — 行動変容ステージモデルを活用した手洗い指導を通して —

広島県立呉南特別支援学校 瓜生 里江

## 研究の要約

本研究は、知的障害のある生徒が、主体的に健康的な行動を実践できる保健指導の工夫を追究したものである。知的障害のある生徒が、生涯を通じて、健康の保持増進を図り、自立し社会参加するためには、主体的に健康的な行動を実践できる保健指導が必要であると考えた。そこで、本研究では、「行動変容ステージモデルを活用した手洗い活動プログラム」を作成し、生徒の変容ステージに応じた働き掛けと、知的障害の特性に応じた指導の工夫を行い、集団及び個別の手洗い指導を行った。その結果、生徒は、手洗いに関する基本的な知識を理解し、自らの判断や意思に基づいて、適切に行動選択し、主体的に正しい手洗いを実践できるようになることが分かった。このことから、行動変容ステージモデルを活用し、障害の特性に応じた保健指導を行うことは、知的障害のある生徒が、主体的に健康的な行動を実践するために有効であることが明らかになった。

**キーワード：知的障害 主体的 行動変容ステージモデル 手洗い指導**

## I 主題設定の理由

特別支援学校高等部学習指導要領（平成21年）では、「学校における体育・健康に関する指導は、生徒の発達の段階を考慮して、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。特に、学校における食育の推進並びに体力の向上に関する指導、安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導については、保健体育科はもとより、家庭科、特別活動、自立活動などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努めることとする。」<sup>1)</sup>と示されている。また、生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮しなければならないと示されている。

保健体育審議会（平成9年）は、「生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツの振興の在り方について（保健体育審議会 答申）」で、生涯にわたる心身の健康の保持増進を図るためには、健康の価値を自らのこととして認識し、健康問題を意識し、日常の行動に知識を生かして健康問題に対処できる能力や態度、とりわけ、健康の保持増進のために必要なことを実行し、よくないことをやめるという行動変容を実践できる能力を身に付ける必要があると示している。

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚

部・小学部・中学部・高等部）（平成21年）では、「障害のある幼児児童生徒が自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うためには、一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導を一層充実することが重要である。」<sup>2)</sup>と示されている。

所属校は、聴覚障害及び知的障害の二つの障害部門を有する特別支援学校であり、幼稚部から高等部まで一貫した教育を、系統的に行っている。また、基本的生活習慣の定着に向け、保健指導の一つとして、全校集会での教職員劇、手洗いの手順掲示及び養護教諭による手洗い指導に継続的に取り組んでいる。さらに、中学部生徒は、作業学習や保健体育の授業で、高等部生徒は、家庭科の調理実習や作業学習等の授業で、正しい手の洗い方等について学習している。しかし、生徒は、学習場面では正しく手洗いができているが、給食前の手洗い、トイレの後、家庭での手洗い等、日常生活の場面では十分に洗えていないという実態があった。

これらのことから、知的障害のある生徒が、自立し社会参加するためには、生涯を通じて、健康の保持増進を図ることが必要であると考えた。そのためには、行動変容を実践できる能力を身に付け、主体的に健康的な行動を実践できるようにするための保

健指導が必要であると考え、本研究題目を設定した。

## Ⅱ 研究の基本的な考え方

### 1 主体的に健康的な行動を実践できる力

日本健康心理学会（1997）は、健康行動について、自己の心身の健康を維持・増進し、病気予防や病気回復のために行う行動全般を示している。

高等学校学習指導要領（平成21年）では、健康を保持増進するためには、人々が適切な生活行動を選択し実践することが重要であると示されている。

藤原義博・武蔵博文（平成28年）は、「『主体性』とは、『自分の意志・判断によって、自ら責任をもって行動しようとする態度』である。」<sup>3)</sup>と述べている。

これらのことから、本研究における主体的に健康的な行動を実践できる力とは、自らの意志・判断に基づいて、健康の保持増進のために、適切に行動選択し、実践できることとする。

### 2 行動変容ステージモデル

戸部秀之（2011）は、行動変容ステージモデルは、ジェイムス・オー・プロチャスカとディクレメンテによって考案されたものであり、健康行動を行っていない人が行動への意欲をもち、行動を開始し、生活の中で習慣化していく間にどのようなステージを経るかについて明らかにしている理論であると述べている。

戸部（2016）は、人が健康によい行動を身に付けたり、健康にマイナスとなる行動をやめたりする行動変容は、「無関心期」「関心期」「準備期」「行動期」「維持期」という五つの変容ステージを経て進行すると述べている。また、行動変容を有効に支援するには、変容ステージに応じた働き掛けをすることが必要であると述べている。

齋藤久美、戸部秀之（2009）は、小学校第3学年を対象に行動変容ステージモデル等を活用し、生活習慣の改善を図る実践により、「行動変容技法を活用し、授業者である養護教諭と担任教師、家庭が連携して児童の生活習慣の改善に取り組んだ学習プロセスは、児童に健康の大切さや行動変容の必要性和その方法を発達段階に即して理解させ、主体的に実践しようとする態度を育成するのに有効な学習方法である」<sup>4)</sup>と述べている。

これらのことから、「無関心期」「関心期」「準備期」「行動期」「維持期」という五つの変容ステージに応じた適切な働き掛けを行う、行動変容ステージ

モデルを活用することで、生徒が主体的に健康的な行動を実践できるようになると考える。

### 3 行動変容ステージモデルを活用した手洗い指導

#### (1) 保健指導における手洗い

特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）（平成21年）では、「日常生活の指導」の基本的な生活習慣の内容の一つとして手洗いが示され、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）（平成21年）では、自立活動の内容の「健康の保持」において、生活のリズムや生活習慣の形成に関すること、感染予防のための清潔の保持などの健康な生活環境の形成を図ることが示されている。

三村由香里（2007）は、特別なニーズのある児童生徒に対する感染予防は、様々な理由で免疫力が低下している児童生徒の状態を考慮し、感染力の弱い微生物によっても感染を起こす可能性があることに注意し、学校全体で取り組むことが重要であると述べている。また、疾患にかかわらず、全ての人を対象とした感染対策である標準予防策の中でも、最も重要視すべきものは手洗いであり、感染源対策の基本であると述べている。

所属校における生徒の手洗いに係る実態調査（平成29年）では、教員・保護者の回答と生徒の回答にずれがあり、生徒本人は、手洗いが実践できていると思っているが、実際にはできていないことが分かった。また、「石けんを使っていない」「ハンカチで拭いていない」といった実態も明らかになった。さらに、高等部の生徒対象の質問項目で、「手を洗う目的」についても、「汚れを落とす」「感染防止」等の知識はあるが、「教員や保護者に注意されるから洗う」と回答した生徒が26%であり、主体的に手を洗うことができていない実態も明らかになった。

これらのことから、病気の予防、清潔の保持のために手洗い指導を行い、生徒に正しい手の洗い方や必要性等の知識や技術を身に付けさせることで、健康的な行動が実践できると考える。また、生涯を通じて健康を保持増進する実践力を身に付けるための一つの方法として、手洗いが必要性を感じやすく、変容しやすい題材であると考ええる。

#### (2) 行動変容ステージモデルを活用した手洗い活動プログラム

諏訪茂樹（2014）は、何カ月後に行動を起こす意思があるかでステージを分けるのではなく、心の状態

によってステージ分けする方が、必要な指導・支援方法を考えやすくなり、効果も高まると述べている。

このことを踏まえ、所属校の生徒の実態から、諏訪（2014）のステージの区分及びアセスメントを活用するとともに、齋藤ら（2009）の「5つのステージと、ステージを上げるための働きかけ」<sup>5)</sup>を参考に作成した「行動変容ステージモデルを活用した手洗い活動プログラム」を表1に示す。

表1 行動変容ステージモデルを活用した手洗い活動プログラム

変容ステージ	次のステージに進めるための働き掛け
無関心期 行動変容に関心がない時期	行動変容の必要性を自覚させる。 ・手洗いの必要性、基本的知識の理解 ・手洗いの「有益性」「危機感」 ・手洗いと病気の予防についての自分のこととしての捉え・認識
関心期 行動変容に関心はあるが、まだ、実行する意思がない時期	動機付けと行動変容に対する自信をより強くもたせる。 ・手洗いに関する自己効力感の高揚（成功経験、代理体験（モデリング）、言語的励まし）
準備期 行動変容に向けた行動を実行したいと思っている時期	行動計画を立てさせる。 ・手洗い実践への決意（コミットメント）
行動期 明確な行動変容が観察されるが、その持続に自信がない時期	行動変容の決意が揺るがないようにフォローする。 ・手洗い実践のための家族、教員の協力（社会的サポート） ・手洗いの取組をセルフモニタリング（行動の変容・継続を促す行動変容技法）
維持期 明確な行動変容が観察されて、その持続に自信がある時期	再発予防のための問題解決をさせる。 ・手洗いの取組をセルフモニタリング ・手洗い実践のための家族、教員の協力（社会的サポート）

## 4 知的障害のある生徒への指導の工夫

特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）（平成21年）では、「知的障害のある生徒の学習上の特性としては、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや、成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことなどが挙げられる。」<sup>6)</sup>と示されている。また、このような特性を踏まえ、知的障害のある生徒の教育的対応として、「生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織する。」<sup>7)</sup>「生徒の興味・関心や得意な面を考慮し、教材・教具等を工夫するとともに、目的が達成しやすいように、段階的な指導を行うなどして、生徒の学習活動への意欲が育つよう指導する。」<sup>8)</sup>「できる限り生徒の成功経験を豊富にするとともに、自発

的・自主的な活動を大切にし、主体的活動を促すよう指導する。」<sup>9)</sup>等が示されている。また、東京都教育委員会（平成29年）は、このような特性から、定着するまで繰り返し、丁寧に指導することが重要であると示している。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2012）は、知的障害のある児童生徒について、全体への指示や説明そのものが理解できないことが多く、話し手に注意を向けることや、指示等を理解していなくても、返事をしてしまうことがあると示している。また、知的障害のある児童生徒への配慮として、言葉だけでなく、実物や写真、絵カードの活用による視覚化を促すこと、一つ一つ手順を分かりやすく伝えていくこと等を示している。

竹野政彦・田中由紀子・門西昭臣（平成24年）は、「主体性」等の課題を改善するために、知的障害のある児童生徒の個々の実態に即して、生活に結び付いた効果的な指導を行うとともに、児童生徒が状況を理解し、見通しをもって、主体的に学習活動に取り組むことができるように、環境整備や指導・支援の方法に配慮することが大切であると述べている。

大久保賢一（2013）は、児童生徒が課題や活動をうまく遂行できないときに提示するヒント、手掛かり、援助をプロンプトと呼び、系統的に援助を弱め、プロンプトを徐々に抜いていく手続きをフェイディングといい、このフェイディングの手続きが、児童生徒の自立性や自発性を促進させる鍵となると述べている。

これらのことから、知的障害のある生徒が、主体的に手洗いを実践するためには、表2に例示した知的障害の特性に応じた指導・支援が必要であると考え

表2 知的障害の特性に応じた指導・支援

指導・支援	内容
見通し	指導の流れ、手順等を提示・説明し、見通しをもたせる。
興味・関心	生徒の興味・関心や得意な面を考慮した、教材・教具等を活用する。
視覚的支援	実物や写真、絵カード、文字などの提示による視覚化を促す。
成功経験	成功経験を豊富にする。
繰り返し	定着するまで繰り返し、丁寧に指導し、実際の具体的な指導を行う。
スモールステップ	目的が達成しやすいように、段階的な指導を行う。
プロンプトフェイディング	系統的に援助を弱めていく。

5 養護教諭の参画

中央教育審議会答申（平成20年）では、養護教諭は、学校保健活動の推進に当たって中核的な役割を果たしており、児童生徒の現代的な健康課題の多様化により、特別支援教育において期待される役割も増してきていると示されている。

岡田加奈子（2007）は、養護教諭の特質として、児童生徒に個別に関わりと同時に、全体にも目を配ることができること、発達段階を追った縦の積み重ねと教科やクラスの枠を超えた横のつながりを見通せること、健康管理と健康教育を関連付けた働き掛けができることを述べている。

平川俊功（2016）は、養護教諭が保健指導を行う利点として、すべての児童生徒を対象に、発達段階を踏まえた指導が可能であること、専門的な知識や技能及び保健室経営の中で得た情報を保健指導に生かすことができること等を述べている。

つまり、養護教諭は、多様化した現代的課題への対応が期待されており、発達段階を踏まえた縦の積み重ねやクラスの枠等を超えた横断的な対応が可能であると考ええる。また、養護教諭は、障害や疾病のある児童生徒の健康状態を把握しており、生活習慣の改善を図るための担任や保護者との連携を日頃から行っている。さらに、養護教諭は、担任と協力体制を構築することで、個々の生徒の実態に即した集団及び個別の保健指導ができる立場にある。

これらのことから、集団を対象とした保健指導において手洗いについて指導し、個別の保健指導において行動変容ステージモデルを踏まえた指導を行う。このことによって、知的障害のある児童生徒が主体的に健康的な行動を実践できる保健指導の効果が高まると考える。

Ⅲ 研究の目的

本研究は、行動変容ステージモデルを活用した手洗い指導を通して、知的障害のある生徒が、主体的に健康的な行動を実践できる保健指導の工夫を追究することを目的とする。

Ⅳ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

知的障害の特性に応じた指導・支援を踏まえて、集団を対象とした保健指導を行うとともに、個別の保健指導において、行動変容ステージモデルを活用すれば、知的障害のある生徒が主体的に健康的な行

動を実践することができるであろう。

2 検証の視点と方法

(1) 検証の視点

生徒が、主体的に、正しい手洗いを実践することができたか。

(2) 検証の方法

教室における、給食前の手洗い場面において記録する。対象生徒の手洗いの実態から、「言葉掛け」「手順表の提示」の援助を取り上げ、次に示す「手洗いの様子」を記録し、主体的な実践について検証する。また、表3手順表「正しい手の洗い方」の実施を記録し、正しい手洗いについて検証する。ただし、表3については、生徒には絵で表したものを提示する。

- ① 援助なしで実施する。  
② 「手順表の提示」で実施する。  
③ 「言葉掛け」で実施する。  
④ 「言葉掛け」「手順表の提示」で実施する。  
⑤ 実施しない。

手洗いの様子

表3 手順表「正しい手の洗い方」

順	項目
1	手洗い場に行く。
2	手を流水でぬらす。
3	泡石けんを手のひらにとる。
4	手のひらどうしを5回程度、こする。
5	左右の手の甲を5回程度、洗う。
6	指の間を5回程度、洗う。
7	左右の親指を5回程度、洗う。
8	左右の指先、つめを5回程度、洗う。
9	左右の手首を5回程度、洗う。
10	石けんがとれるまで、流水で洗う。
11	ハンカチ等で拭く。
12	アルコールを擦り込む。

V 行動変容ステージモデルを活用した手洗い活動プログラムの実際

1 対象生徒の実態

対象生徒A、Bの実態を表4に示す。

表4 対象生徒の実態

生徒	学年	変容ステージ	日常の様子
A	高等部第1学年	関心期	・学習場面では、正しい手洗いができているが、日常生活では不十分である。 ・2日連続で同じハンカチを使う等、衛生面に気を配る意識が低い。
B	高等部第1学年	関心期	・学習場面では、正しい手洗いができているが、給食前、トイレ後及び家庭での手洗いは不十分である。

生徒A, Bの変容ステージは、共に前々頁表1に示す「関心期」であり、個別指導の必要性が認められた。





## 2 指導の内容

### (1) 集団を対象とした保健指導

- 実施日 平成29年12月5日
- 対象 所属校知的障害部門高等部第1学年  
(2学級16名)
- 領域 特別活動
- 題材名 健康な生活③  
「体調管理(インフルエンザ予防等)」
- 目標
  - ・手洗いの必要性を理解することができる。
  - ・正しい手洗いで、洗い残しを減らすことができる。

集団を対象とした保健指導における、知的障害のある生徒の特性に応じた指導・支援を表5に示す。

表5 集団を対象とした保健指導における、知的障害のある生徒の特性に応じた指導・支援

指導・支援	内容
見通し	・ 本時の流れや内容の手順を、提示する。
興味・関心 視覚的支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ウイルスが飛ぶ教材・教具を提示して、実際の距離をテープで示す。 </li> <li>・ 手を洗わないことで感染する可能性があることを、自分のこととして捉えさせる。</li> <li>・ ウイルスが付着しやすいところに、ウイルスの絵を貼る。 </li> <li>・ 手を介してウイルスが体に入らし、感染する流れをペープサートで示す。 </li> </ul>
視覚的支援 成功経験	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 手洗いの手順を一つ一つ、絵カードで示す。</li> <li>・ 手洗いチェッカーを活用させ、実際の手洗いで、どの程度、汚れが落ちているかを理解させる。また、正しい手洗いをすることで、洗い残しが減ることを実感させる。 </li> </ul>
見通し	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ワークシートに、分かったことやこれからがんばることを記入させ、手洗いの必要性を振り返らせる。</li> <li>・ 発表させ、実践意欲につなげる。</li> </ul>

### (2) 個別の保健指導

- 期間 平成29年12月11日～19日 全7回
- 対象 所属校知的障害部門高等部第1学年  
生徒A, B
- 時間 昼休憩各10分程度
- 場所 保健室

個別の保健指導の活動内容を表6に示す。

表6 個別の保健指導の活動内容

回	活動内容(生徒A, B共通) ステージに応じた働き掛け(◆) 知的障害の特性に応じた指導・支援(■)
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 本時の流れを説明する。〔見通し〕</li> <li>■ 手形培地の写真を提示する。〔興味・関心, 視覚的支援〕</li> <li>■ 手洗いチェッカーで洗い残しを確認させる。〔視覚的支援, 成功経験〕</li> <li>■ つい立に手順を掲示する。〔視覚的支援〕</li> <li>■ 養護教諭と一緒に手洗いし、モデルとなる。一つ一つ手順を確認しながら、手を洗わせる。〔視覚的支援〕</li> <li>◆ ■ 手洗いチャレンジカードの確認, 記入, 目標設定させる。〔セルフモニタリング, スモールステップ, 成功経験〕</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 本時の流れを説明する。〔見通し〕</li> <li>◆ ■ 手洗いチャレンジカードの確認, 記入させる。〔セルフモニタリング, スモールステップ, 成功経験〕</li> <li>■ 動画「マメたろうとインフルエンザ」を視聴させ、手洗いの必要性の振り返りを行う。〔視覚的支援, 興味・関心〕</li> <li>■ 手順を一つ一つ提示し、養護教諭が確認しながら、指差したり、動作の方法を見せたりする。〔視覚的支援〕</li> <li>■ 手洗い用スタンプを活用する。〔興味・関心〕</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 本時の流れを説明する。〔見通し〕</li> <li>◆ ■ 手洗いチャレンジカードの確認, 記入させる。〔セルフモニタリング, スモールステップ, 成功経験〕</li> <li>■ 手洗いチェッカーで洗い残しを確認させる。〔視覚的支援, 成功経験〕</li> <li>■ 手洗い場に養護教諭による手順の流れを提示し、掲示を見て手を洗うよう指示する。指差したり、動作の方法を見せたりする。〔視覚的支援〕</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 本時の流れを説明する。〔見通し〕</li> <li>◆ ■ 手洗いチャレンジカードの確認, 記入, 目標設定させる。〔セルフモニタリング, スモールステップ, 成功経験〕</li> <li>■ 振り返りで、手洗いの手順を示した掲示物(以下「手順の掲示」とする。)を作成させる。〔興味・関心〕</li> <li>■ 手洗い場に養護教諭による手順の流れを提示し、掲示を見て手を洗うよう指示する。〔視覚的支援〕</li> <li>■ 手順通りにできていなかったら、言語指示を行う。〔プロンプトフェイディング〕</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 本時の流れを説明する。〔見通し〕</li> <li>◆ ■ 手洗いチャレンジカードの確認, 記入させる。〔セルフモニタリング, スモールステップ, 成功経験〕</li> <li>■ 手洗いチェッカーで洗い残しを確認させる。〔視覚的支援, 成功経験〕</li> <li>■ 手洗い場に生徒が作成した「手順の掲示」を提示し、掲示を見て手を洗うよう指示する。〔視覚的支援〕</li> <li>■ 手順どおりできていなかったら、言語指示を行う。〔プロンプトフェイディング〕</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 本時の流れを説明する。〔見通し〕</li> <li>◆ ■ 手洗いチャレンジカードの確認, 記入, 目標設定させる。〔セルフモニタリング, スモールステップ, 成功経験〕</li> <li>■ 手洗いカルタを作成し、実施する。〔興味・関心〕</li> <li>■ 「手順の掲示」を見て手を洗うよう指示する。〔視覚的支援〕</li> <li>■ 手順どおりできていなかったら、間接言語指示を行う。〔プロンプトフェイディング〕</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 本時の流れを説明する。〔見通し〕</li> <li>■ 「手順の掲示」を見て手を洗うよう指示する。〔視覚的支援〕</li> <li>■ 手順どおりできていなかったら、間接言語指示を行う。〔プロンプトフェイディング〕</li> <li>◆ ■ 手洗いチャレンジカードの確認, 記入をさせる。〔セルフモニタリング, スモールステップ, 成功経験, 称賛, 社会的サポート〕</li> </ul>



## VI 研究の結果と考察

### 1 生徒A

#### (1) 集団を対象とした保健指導での生徒の様子


生徒Aは、授業前半の手洗い場面では、両手をこすり合わせるだけで、洗い流していた。授業後半の手洗い指導後は、指導者の提示する手順を見ながら、一つ一つの手順の項目を、丁寧に洗っていた。ワークシートの項目の「手洗いの必要性」について、「体調が悪くならないようにするため。」と記述し、「今日からがんばること」については「給食前もしっかり洗う。」と、前向きな記述をしていた。

これらのことから、手洗いの必要性を理解でき、実践意欲につながったと考える。また、教材・教具の工夫として、ウイルスの飛ぶ距離や、ウイルスが付着する様子を絵やテープで示したことは、生徒に興味・関心をもち、病気の予防を自分のこととして捉え、手洗いへの意欲の向上につながったと考える。

#### (2) 個別の保健指導での生徒の様子

個別の保健指導の様子を、表7に示す。

表7 生徒Aの個別の保健指導の様子

回	生徒Aの様子
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ウイルスの侵入経路については、説明できなかったが、手洗いが必要であることは認識していた。</li> <li>・手形培養の写真には、興味を示していた。</li> <li>・養護教諭の手洗いを見て、手順を確認しながら、手を洗っていた。</li> <li>・洗い残しが多かったことを踏まえ、自分から、「爪と指先を洗う。」とチャレンジカードの目標を設定した。</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インフルエンザ予防の動画を、興味をもって集中して見ていた。感染したときの症状について理解を深めていた。</li> <li>・手洗い用スタンプに興味を示し、スタンプが落ちるよう意識して洗っていた。</li> <li>・養護教諭が提示した手順の写真を、一つ一つ確認しながら手を洗っていた。</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保護者からの言葉掛けはあったが、家庭でも正しい手洗いを実施できていた。</li> <li>・養護教諭による手順の流れの掲示を見るだけで、指差しやジェスチャーなしで、洗うことができた。手洗いチェッカーに映した手を見て「前より、きれい」、「よかった」と発言した。</li> </ul> <div style="text-align: center;">  <p>第1回                      今回 (第3回)</p> </div>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個人目標として、さらに「アルコール消毒を忘れない。」と設定した。</li> <li>・言葉掛けや、養護教諭による手順の流れの掲示がなくても、正しく手を洗えていた。</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・アルコール消毒を忘れずに行い、個人目標を達成できた。</li> <li>また、「最後まで頑張ります。」と発言した。</li> <li>・マイナスの言葉を前向きなプラスの言葉に変えるワークシートは、スムーズに書くことができた。</li> <li>・言われなくても手を洗うことを個人目標に設定した。</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習カードやカルタの作成、実施についてはスムーズに作成、実施できた。</li> <li>・家庭での手洗いは、手を洗うように言われなくても実施できていた。</li> <li>・「手順の掲示」を見ることなく、正しい手洗いができていた。手洗いにかかる時間も短縮されていた。</li> </ul>

7	<ul style="list-style-type: none"> <li>・チャレンジカードの「がんばったこと」に「爪と指先を洗った、アルコールを忘れずにした、言われなくても手を洗った。」と記入した。また、「これからがんばること」は、「きちんと忘れずに手を洗う。」と記入した。</li> <li>・「手順の掲示」を見ることなく、正しい手洗いが、短時間でできていた。</li> </ul>
---	---

生徒Aは、毎回、教材に関心をもち、スモールステップの個人目標を設定し、意欲的に取り組む姿が見られた。また、正しい手順で手を洗い、洗い残しも減少していった。

振り返りにおいて、クイズの回答やワークシートの記述から、集団指導で学んだウイルスの侵入経路や手洗いの必要性について理解していたことから、手洗いの基本的知識を身に付けることができたと考ええる。

チャレンジカードを活用することで、生徒が客観的に自己を見つめて評価でき、意欲の向上や取組の継続につながった。また、スモールステップの目標設定で、成功経験を積み重ねることで生徒の自信につながり、行動実践が促進されたと考える。

チャレンジカードの本人及び保護者の記述から、学習場面以外で、「言葉掛け」がなくても手洗いを実践できたことから、主体的に手洗いを実践できたと考える。

#### (3) 手洗い場面における行動観察の結果

「手洗いの様子」を、表8に示す。3～8回目は「言葉掛け」又は、教室における手洗い場の「手順表の提示」で実施していたが、9回目以降は「言葉掛け」「手順表の提示」がなくても、実施できた。また、1・2回目は、「言葉掛け」後に活動を開始していたが、指導を始めた3回目からは、「言葉掛け」なく活動を開始した。これらのことから、主体的に手洗いを実践できたと考える。

表8 生徒Aの「手洗いの様子」

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
①	—	—							○	○
②	—	—								
③	—	—	○					○		
④	—	—		○	○	○	○			
⑤	—	—								

「正しい手の洗い方」への取組について、次頁図1に示す。3回目からすべて正しく実施することができた。9・10回目は援助なしで維持していることから、正しい手洗いが定着したと考える。また、担任と協力体制を構築し、直接言語指示から間接言語指

示，間接言語指示から指示なしへと，意図的に援助を減らすことで，生徒の主体的な手洗いが促進されたと考える。

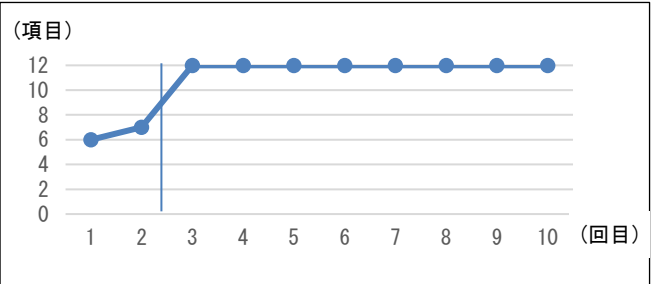


図1 生徒Aの「正しい手の洗い方」への取組

2 生徒B

(1) 集団を対象とした保健指導での生徒の様子

生徒Bは，手洗いチェッカーを使用した学習に意欲的で，「こっちのチェッカーでも見ていいですか。」と積極的に洗い残しを確認していた。


ワークシートの項目の「手洗いの必要性」について，「菌を消すため。」と記述した。また，「今日からがんばること」について「水洗いだけですまさないようにする。」と記述し，「食品加工以外でも手を洗う。」と発表していた。

これらのことから，手洗いの必要性を理解でき，実践意欲につながったと考える。

(2) 個別の保健指導での生徒の様子

生徒Bの個別の保健指導の様子を，表9に示す。

表9 生徒Bの個別の保健指導の様子

回	生徒Bの様子
1	<ul style="list-style-type: none"><li>ウイルスの侵入経路については，理解できていた。</li><li>手順の流れの掲示と養護教諭の手洗いを見て，手順を確認しながら，手を洗っていた。</li><li>チャレンジカードの個人目標は「家に帰った時も手を洗う。」と前向きに設定していた。</li></ul>
2	<ul style="list-style-type: none"><li>インフルエンザ予防の動画を，興味をもって集中して見ていた。感染経路について理解が深まっていた。</li><li>手洗い用スタンプに興味をもち，スタンプが落ちるよう意識して洗っていた。</li><li>養護教諭が提示した，手順の写真を一つ一つ，確認しながら手を洗っていた。</li></ul>
3	<ul style="list-style-type: none"><li>チャレンジカードの個人目標である家庭での手洗いを達成できた。</li><li>指差しやジェスチャーなく，手順の流れの掲示を見るだけで，洗うことができた。</li><li>洗い残しは減少した。</li></ul> <div></div>
4	<ul style="list-style-type: none"><li>トイレの後も手を洗うことを個人目標として設定した。</li><li>手順の掲示を時々見るが，指示なしで，手順どおりに，正しく手を洗うことができた。</li><li>手洗いにかかる時間が短縮されていた。</li></ul>

5	<ul style="list-style-type: none"><li>マイナスの言葉を前向きなプラスの言葉に変えるワークシートは，記入が難しそうだった。</li><li>洗い残しを意識して洗っていた。</li><li>ハンカチを持ってくることを個人目標に設定した。</li></ul>
6	<ul style="list-style-type: none"><li>「持ってきました。」とうれしそうに，ハンカチ持参を報告してきた。</li><li>学習カードやカルタの作成，実施について，意欲的に取り組んでいた。</li><li>「手順の掲示」を時々見るが，正しい手順で，短時間で洗えていた。</li></ul>
7	<ul style="list-style-type: none"><li>チャレンジカードの「がんばったこと」に「トイレで手を洗うこと。」と記入した。また，「これからがんばること」は，「手をハンカチで拭く，「声掛けなしで洗うことを続ける。」と記入した。</li><li>「手順の掲示」をほとんど見ることなく，正しい手順で，短時間で洗えていた。</li></ul>

振り返りで書かせた，クイズの回答やワークシートの記述から，集団指導で学んだウイルスの侵入経路や手洗いの必要性について理解しており，手洗いの基本的知識を身に付けることができたと考える。

チャレンジカードを活用することで，生徒Bが客観的に自己を見つめて評価でき，意欲の向上や取組の継続につながった。また，スモールステップの目標設定で，個人目標を確実に達成していった。成功経験を積み重ねることで生徒の自信につながり，行動実践が促進されたと考える。

チャレンジカードの本人及び保護者の記述から，学習場面以外で，言葉掛けがなくても手洗いを実践できていることが分かった。また，家庭との連携により，生徒Bの課題であった，給食前以外の手洗いや家庭での手洗いをすることができ，主体的に手洗いを実践できたと考える。

チャレンジカードの保護者からの感想を，図2に示す。

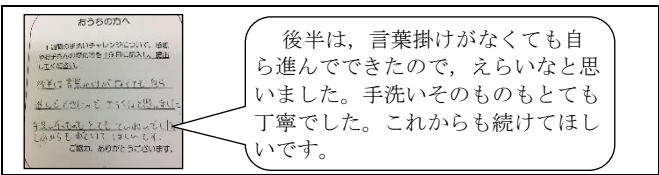


図2 生徒Bのチャレンジカードの保護者からの感想

(3) 手洗い場面における行動観察の結果

「手洗いの様子」は，次頁表10に示す。3～8回目は「言葉掛け」又は，教室における手洗い場の「手順表の提示」で実施していたが，9回目以降は「言葉掛け」「手順表の提示」がなくても，実施できた。1・2回目は，「言葉掛け」後に活動を開始していたが，指導を始めた3回目からは，言葉掛けなく活動を開始した。これらのことから，主体的に手洗いを実践できたと考える。

表10 生徒Bの「手洗いの様子」

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
①	—	—							○	○
②	—	—		○	○		○	○		
③	—	—	○							
④	—	—				○				
⑤	—	—								

「正しい手の洗い方」への取組について、図3に示す。3回目からすべて正しく実施することができた。9・10回目は援助なしで維持していることから、正しい手洗いが定着したと考える。また、担任と協力体制を構築し、直接言語指示から間接言語指示、間接言語指示から指示なしへと、意図的に援助を減らすことで、生徒の主体的な手洗いが促進されたと考える。

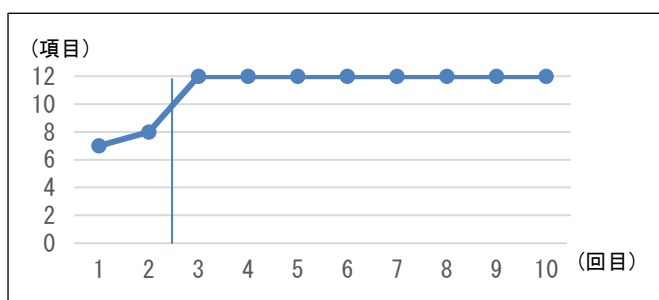


図3 生徒Bの「正しい手の洗い方」への取組

以上のことから、生徒A、B共に手洗いに関する基本的知識を習得し、正しい手順で手を洗うことが定着したことで、日常生活の場面で、適切に行動選択し、主体的に、正しい手洗いを実践できたと考える。また、集団及び個別の保健指導を行うとともに、変容ステージに応じた働き掛けと、知的障害の特性に応じた指導・支援を行うことにより、知的障害のある生徒が、主体的に健康的な行動を実践できたと考える。

## Ⅶ 研究の成果と課題

### 1 研究の成果

- 行動変容ステージモデルを活用した手洗い指導を実践し、ステージに応じた働き掛けと、知的障害の特性に応じた指導・支援を行うことで、知的障害のある生徒が、実際の日常生活の場面で、主体的に健康的な行動ができるようになることが分かった。

- 担任と協力体制を構築して生徒の実態を把握し、集団を対象とした保健指導と個別の保健指導を関連付けて行うことで、生徒が手洗いに関する基本的知識について理解を深めるとともに、主体的に正しい手順で手を洗うことができるようになることが分かった。

### 2 研究の課題

- 生徒A、Bは、正しい手洗いが定着し、主体的に手洗いができていたが、今後も必要な場面で、主体的に手洗いできるよう、ステージに応じて指導を行っていく必要がある。
- 今回は「関心期」の生徒を対象に個別指導を行ったが、他のステージの生徒についても個々の実態に応じて取り組んでいく必要がある。
- 生涯にわたる心身の健康の保持増進のために、主体的に健康的な行動ができるよう、手洗だけでなく、食事、睡眠及び清潔等の基本的生活習慣の定着に向けて、指導内容に応じて今回のプログラムを改編しながら、実践していく必要がある。その際には、指導過程において、実態に応じた指導・支援を段階的に進めていくことで、より高い指導効果を期待できると考える。

### 【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成21年a）：『特別支援学校高等部学習指導要領』海文堂出版p. 96
- 2) 文部科学省（平成21年b）：『特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）』海文堂出版p. 3
- 3) 藤原義博・武蔵博文（平成28年）：『特別支援教育のための分かって動いて学び合う授業デザイン』ジエース教育新社p. 8
- 4) 齋藤久美・戸部秀之（2009）：「保健学習「毎日の生活と健康」（小学3年生）の学習プロセスにおける行動変容技法の導入」『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要8』p. 202
- 5) 齋藤久美・戸部秀之（2009）：前掲書p. 194
- 6) 文部科学省（平成21年c）：『特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）』p. 411
- 7) 文部科学省（平成21年c）：前掲書p. 411
- 8) 文部科学省（平成21年c）：前掲書p. 412
- 9) 文部科学省（平成21年c）：前掲書p. 412

### 【参考文献】

- 文部科学省（平成21年）：『高等学校学習指導要領』東山書房
- 戸部秀之（2011）：「行動変容を引き出すポイント」『行動科学を生かした保健の授業づくり』少年写真新聞社
- 戸部秀之（2016）：「自己実現を目指す健康教育」『行動科学を生かした集団・個別の保健指導』少年写真新聞社
- 竹野政彦・田中由紀子・門西昭臣（平成24年）：「知的障害のある児童生徒に対する授業改善の研究—児童が分かって動ける指導を通して—」『広島県立教育センター研究紀要第40号』
- 大久保賢一（2013）：「『自立を促す』援助の在り方を考える—プロンプトとフェイディング」『月刊 実践障害児教育 1月号』学研教育出版
- 諏訪茂樹（2014）：「ティーチングとコーチングによる健康支援」『日本保健医療行動科学会雑誌第28巻(2)』