

知的障害のある生徒がルールを守り生活に生かす力を育む生徒指導の在り方 — 生徒指導規程を視覚的に理解させ、自らの行動と関連付けて考えさせる指導を通して —

広島県立福山北特別支援学校 大西 富幸

研究の要約

本研究は、知的障害のある生徒がルールを守り生活に生かす力を育むことを追究したものである。所属校の高等部に在籍する知的障害のある生徒は、生徒指導規程に示されたルール等について指導されたことを理解しきれず、ルールを守ることが内面的に自覚できていない状況があることが分かった。文献研究から、知的障害のある生徒には、実生活に関連付けた内容の絵、写真及び具体物を提示したり、動作化させたりすることが社会生活上のルールの理解を促す指導・支援として重要であることが分かった。そこで、生徒指導において、知的障害のある生徒の学習上の特性を踏まえ、生徒指導規程をイラスト及び動画を用いて視覚化し、自らの行動と関連付けて体験的に学ぶロールプレイを通した指導・支援を実施した。その結果、知的障害のある生徒に、ルールを守ることを意識した行動、学んだルールを生活に生かす場面が見られた。このことから、知的障害のある生徒が、ルールを守り、生活に生かす力を育むための指導・支援として生徒指導規程を視覚的に理解させ、自らの行動と関連付けて考えさせる指導が、有効であることが分かった。

キーワード： 知的障害 生徒指導 ルールを守り生活に生かす力 視覚的支援 ロールプレイ

I 主題設定の理由

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、以下「21年解説」とする。）では、「高等部における生徒指導では、複雑化し、目まぐるしい変化が続く社会において、人間として調和のとれた発達を図りながら、自らの行動を選択し、決定していくことのできる主体を育成するとともに、集団や社会の一員としてよりよい生活を築こうとする自主的、実践的な態度を身に付けさせ、将来の社会生活の中で自己実現を果たすことができる能力や態度の育成を目指さなければならない。」¹⁾と示されている。

所属校は、知的障害特別支援学校であり、在籍する児童生徒の実態は様々である。

高等部の生徒指導において、身近なルールを習得させるために、生徒指導規程に係る授業を年3回実施している。しかし、所属校で実施した「生徒指導規程に関する実態調査」（平成29年）の結果では、「『生徒指導規程』を知らない。」生徒は約71%おり、「内容を知っているか。」の項目については、約81%の生徒が「いいえ」と回答している。

高等部では、基本的生活習慣である服装や挨拶等

の指導を行っているが、一部の生徒において、服装の乱れや自ら進んで挨拶ができない現状がある。また、問題行動も、これまでの所属校では考えにくい内容の案件が発生している。

所属校の生徒は、生徒指導規程に示されたルールについて、理解しきれず、ルールを守ろうとすることが内面的に自覚できていない状況であり、実際の生活に生かされていないと考える。

「21年解説」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」²⁾と示されている。

これらのことから、知的障害のある生徒がルールを理解して、生活に生かすためには、知的障害のある生徒の学習上の特性に応じた指導・支援を通した生徒指導を工夫することが重要であると考え、本研究主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 ルールを守り生活に生かす力とは (1) ルール

生徒指導提要（平成22年）では、生徒が社会の一員として生活を営む上で必要なルールやマナーを習得するために、「社会生活上のルールやモラルの意義について考える機会」「正義感や公正さを重んじる心」「自律・自制の心などの大切さについて理解させること」の必要性が示されている。

八並光俊、國分康孝（2008）は、ルールについて「集団の秩序を維持するために、その集団内の人々の行動などを規制するものではなく、人々がお互いを尊重し、円滑な人間関係を築き、お互いの生活をより豊かなものにするもの」³⁾と述べている。また、人々が社会で生きていくためには、「ルールを守る態度」を身に付ける必要があると述べている。

赤坂真二（2016）は、人間が二人以上集まれば、考え方や行動様式の違いが必ずでき、それぞれが好き勝手なことをすれば、お互いが嫌な思いをすることになるため、お互いが、気持ちよく過ごしていくために、ルールは必要になると述べている。

向後利昭（2013）は、社会に出ると、家のルール、学校のルール、交通のルール等、気を付けなければいけないルールがたくさんあり、安全に毎日を過ごすために必要となると述べている。

これらのことから、ルールとは、生徒が社会の一員として生活を営む上で、一人一人がお互いを尊重し、円滑な人間関係を築き、気持ちよく生活していくために必要となるものと考える。

（2）「ルールを守ること」

生徒指導提要（平成22年）では、「校則に基づき指導を行う場合は、一人一人の児童生徒に応じて適切な指導を行うとともに、児童生徒の内面的な自覚を促し、校則を自分のものとしてとらえ、自主的に守るように指導を行っていくことが重要」⁴⁾であると示されている。

生徒指導のてびき改訂版（平成22年、以下「てびき」とする。）では、校則の指導に当たり「児童生徒が校則等を自分のものとしてとらえ、自主的・自律的に学校生活を送る態度を育てる、という観点からの指導に努めることが大切です。」⁵⁾と示されている。また、「児童生徒自らが校則を守っていこうとする意識を育てることが大切です。」⁶⁾と示されている。加えて、校則のことを「それぞれの学校で定められている学校内外の生活に関する『規程』のこと」⁷⁾と示されている。

赤坂真二（2016）は、ルールを守らせるには、まずその必要性を理解させることが大切と述べ、法律やルールの必要性や守ることの意義を理解すると、

どんな集団であっても、法律やルールは徹底されていくと述べている。

これらのことから、「ルールを守ること」とは、単に、ルールを守るだけでなく、生徒一人一人がルールの必要性や守ることの意義を理解して、内面的に自覚し、自律的にルールを守ろうとする状態のことであると考える。

また、生徒指導規程とは、学校内外の生活に関する「校則」と捉え、示された内容をルールと示し、生徒指導規程を通して、ルールについて指導を行っていく。

（3）「生活に生かすこと」

「てびき」では、「校則は、あらゆる機会をとらえて、実際の生活場面に即して、内容を再確認させ理解を深めることが大切です。」⁸⁾と示されている。

安齊淳子（2001）は、「生活に生かす」ということは、生活経験を含め、身に付けた知識や技能、考え方を日常生活の様々な場面で積極的に活用することであり、「やってみよう」という意欲だけでなく「もっとよいやり方を考えてみよう」という工夫を含むものであると述べている。

上岡一世（2017）は、「般化するためには、できるようになったことや、身につけたスキルを実際場面で使う成功体験学習が必要」⁹⁾と述べている。また、「できるようになったことや身につけたスキルが実際の生活で使える体験をすると、生活に自信が出てきますし、もっとできることを増やそう、スキルを高めようとするようになります。」¹⁰⁾と述べている。

これらのことから「生活に生かすこと」とは、学んだことを繰り返し行うだけでなく、意識的に実際の生活場面で生かそうと行動することと考える。

また、「ルールを守り生活に生かす力」を「生徒がルールの必要性や守る意義を理解し、ルールを守ろうと内面的に自覚することによって、意識的に実際の生活の場に生かそうと行動する力」と考える。

2 知的障害の特性と指導・支援

「21年解説」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、成功経験が少ないとことなどにより、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。」¹¹⁾と示され、教育的対応として「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。」¹²⁾と示されている。

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（平成25年）は、知的障害のある生徒の、学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮として、「できるだけ実生活につながる技術や態度を身に付けられるようにするとともに、社会生活上の規範やルールの理解を促すための指導を行う。」¹³⁾と示している。また、知的発達の遅れに応じた分かりやすい指示や教材・教具の工夫として、場合による話し方の工夫、動作化及び視覚化の活用、絵カードや文字カードの活用を挙げている。

向後利昭（2013）は、知的障害のある児童生徒の主な特徴について、ルールを身に付けることに時間が掛かり、守ることが難しい場面もあると述べている。

本保恭子・中内みさ・東俊一・青山新吾・西崎博子（2012）は、記憶には、短期記憶と長期記憶があり、知的障害のある児童生徒は、短期記憶に課題があり、記憶することが求められる刺激が文字や数字などのより抽象的な符号的情報の場合、特に困難が生じると述べている。また、絵、写真、具体物及び空間位置の情報などについては、符号的情報の記憶と比較して大きな落ち込みはないと述べている。

これらのことから、知的障害のある生徒に授業の内容や目的を分かりやすく伝えるために、できるだけ実生活に関連付けた内容の絵、写真及び具体物を提示したり、動作化させたりするなど、社会生活上の規範やルールの理解を促すための指導・支援を段階的に行い、意図的に成功体験を繰り返し積ませることが重要であると考える。

このことにより、生徒は、自らの行動と関連付けて考えることができ、ルールを内面的に自覚することが可能となると考える。

3 知的障害のある生徒のルールを守り生活に生かす力を育む指導・支援

（1）視覚的支援の有効性

竹野政彦・田中由紀子・門西昭臣（平成25年）は、動作を伴う学習や視覚的支援等の指導・支援の方法は、目的とする活動を生起しやすくするための環境的配慮のことであり、知的障害のある児童生徒にとっても効果的であると述べている。

教育の情報化に関する手引（平成22年）では、知

的障害である児童生徒の学習において、「情報機器は双方向的な関わりがしやすく（インターラクティブ性）、視覚的、聴覚的にも多様な表現ができるため、児童生徒が関心をもちやすく、活用を工夫することで有効な教材・教具となる。」¹⁴⁾と示されている。

伊藤しのぶ（2013）は、言葉を聞いただけでは理解することが難しい生徒に対して、視聴覚機器を用いることで、「わかる・できる」につながったと述べている。また、生徒が実際に視聴覚機器を使うことで、「やってみたい」という意欲を引き出すことができると述べている。

これらのことから、情報機器及び視聴覚機器を用いることや、絵や写真等の視覚的支援は、生徒に興味・関心をもたせることができ、ルールを理解させることに有効であると考える。

（2）ロールプレイの有効性

向後礼子・山本智子（2014）は、ロールプレイでは、実際の場面に即した事例を設定し、異なる立場の役割を演じる疑似体験を通して、「自分とは異なる個性や考え方をもつ生徒について理解を深める」¹⁵⁾「相手の考え方や感情の動きを捉えることのむずかしさを理解する」¹⁶⁾「やりとりを通して状況が変化することを体験的に理解する」¹⁷⁾と述べている。

橋本正巳（平成24年）は、知的障害のある生徒に対して、望ましい行動提示のポイントとして、「百聞は一見にしかず。百見は一体験にしかず。」¹⁸⁾と述べ、言葉での説明より、視覚提示の方が分かりやすく、視覚提示を行い、体験を通して理解する方がより効果的であると述べている。

福島喜代子（2007）は、ソーシャル・スキルズ・トレーニング（SST）は、児童生徒に必要な知識を与える、ロールプレイなどを通して実際にやってみることができるよう支援の順序とコツを定め、構造化した支援の方法であると述べている。

久貝興徳（2009）は、実際の生きた場面とロールプレイの題材が一致すると理解度が増し、般化（練習で学んだ技能を実際の生活場面で使えるようになること）するチャンスが大きくなると述べている。

これらのことから、知的障害のある生徒において、授業にロールプレイを取り入れることは、ルールを守ることを自らの行動と関連付けて体験することができ、知識を習得することに有効であると考える。

したがって、生徒指導規程に示されたルールにつ

いて、視覚的支援だけでなく、ロールプレイと併せて指導を行うことは、知的障害のある生徒のルールを守り生活に生かす力を育むために有効であると考える。

III 研究の目的

本研究は、知的障害のある生徒がルールを守り生活に生かす力を育むため、生徒指導規程を視覚的に理解させ自らの行動を考えさせる指導を行うとともに知的障害特別支援学校における生徒指導の在り方を明らかにする。

本研究の研究構想図を図1に示す。ロールプレイでは、視覚的に理解させた内容を、体験を通してルールを内面的に自覚させるために、段階的に繰り返し指導を行う。

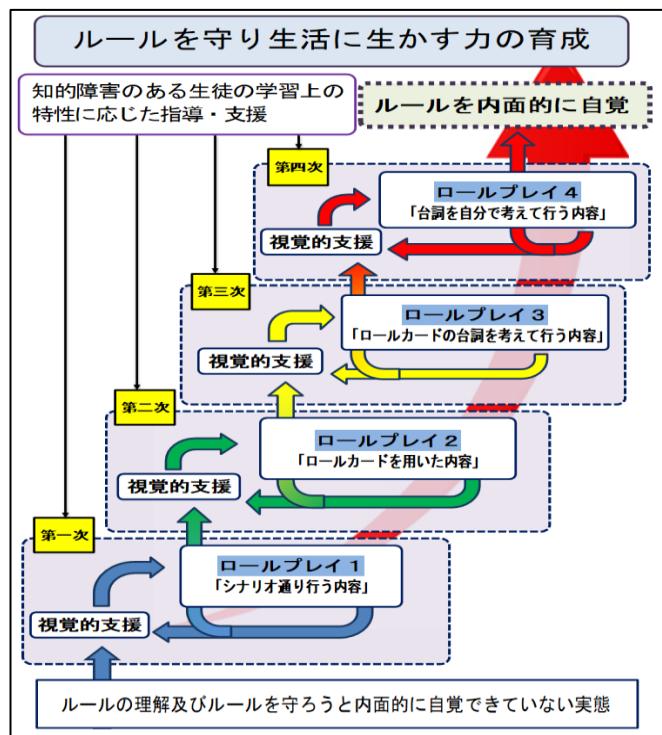


図1 研究構想図

IV 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

生徒指導規程を視覚的に理解させ、自らの行動と関連付けて考えさせる指導を行えば、知的障害のある生徒がルールを守り生活に生かす力を育むことができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について表1に示す。

表1 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
「ルールを守ること」を意識した行動が見られたか。	<ul style="list-style-type: none"> ・学校・家でのルールや決まりについてのアンケート ・行動観察 ・授業における記述等
生活に生かす行動が見られたか。	<ul style="list-style-type: none"> ・見てみよう！自分の服装チェックシート ・行動観察 ・授業における記述等

3 生徒の実態

本研究に係る対象生徒は、知的障害単一障害学級に所属する男子生徒3名とする。各生徒の実態を、表2に示す。

表2 生徒の実態

生徒	実態
A	<ul style="list-style-type: none"> ○生徒指導規程を知らず、内容を理解できていない。 ○服装を整えることができるが、自分で着崩してしまうことがある。 ○リーダーとなり、積極的に授業に参加できるが、恥ずかしくなると、前に立ち発表することが難しくなる。 ○友だち同士で、コミュニケーションをとることができる。 ○気に入らないことがあると、言動が荒くなることがある。
B	<ul style="list-style-type: none"> ○生徒指導規程の内容を、「いじめについて」と回答した。 ○着替え終わった際に、シャツがズボンから出ていることが多くある。 ○服装を直すとき、鏡を使って、背中側を確認することが難しい。 ○周りの生徒に影響されず、積極的に授業に参加できる。 ○友だち同士で、コミュニケーションをとることができる。
C	<ul style="list-style-type: none"> ○生徒指導規程を知らず、内容を理解できていない。 ○服装の乱れを指摘されると、自分で直すことができる。 ○ネクタイやシャツ等について意識しているが、正しく整えることができないことがある。 ○襟の部分など、細かい服装の乱れを自分で気付くことが難しい。 ○生徒Aの行動に影響されやすく、積極的に参加できないときがある。 ○友だち同士で、コミュニケーションをとることができる。

4 アンケート

アンケートは、「群馬県総合教育センター積極的な生徒指導調査研究チーム」（平成18年）が作成した「学校・家でのルールや決まりについてのアンケート一小学校用一」、独立行政法人高齢・障害者雇用支援機構障害者職業総合センター（2009）が作成した「就労支援のための訓練生用チェックリスト」及び大臣官房人事課（平成21年）が作成した「接遇マニュアル」を参考に、所属校の実態に応じて作成したものを使用する。また、行動観察の視点は、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（平成21年）第6章3「人間関係の形成」と6「コミュニケーション」を参考にして、久山由弥子（平成27年）が作成したものを、さらに参考に所属校の実態に応じて作成し使用する。

○ 調査日 事前 平成29年11月30日

事後 平成29年12月22日

- 対象 所属校高等部第1学年6組（生徒A・生徒B・生徒C計3名）
- 表題
 - ・「学校・家でのルールやきまりについてのアンケート」
 - ・「見てみよう！自分の服装チェックシート」
- 構成
 - ・ルールを守ること（45問）
 - ・生活に生かすこと（18問）
- 分析の方法

生徒の回答を表3のように点数化し、項目ごとに合計得点を算出する。得点が高いほど当該傾向が高いことを示す。研究授業前後の合計点数を比較する。

表3 点数表

回答		点数	点数（逆転項目）
あてはまる		4点	1点
少しあてはまる	どちらかというと あてはまる	3点	2点
あまりあてはまらない	どちらかというと あてはまらない	2点	3点
あてはまらない		1点	4点

5 行動観察

- 調査日 平成29年12月1日～平成30年1月11日
- 対象 所属校高等部第1学年6組（生徒A・生徒B・生徒C計3名）
- 分析の方法

授業中及び授業後の生徒の行動を観察し、言動や行動を視点に沿って記録する。行動観察の視点と内容を表4に示す。

表4 行動観察の視点と内容

視点	内容
生活を振り返る行動	服装について、実生活を振り返り、ワークシートに記述することができたか。
生徒指導規程を視覚的に理解した行動	生徒指導規程（服装に関する）ことに関する問題について、正解を答えることができたか。また、ワークシートに記述することができたか。 他の生徒と話合いをすることができたか。
自らの行動と関連付けて考えた行動	ロールプレイ中に、ロールカードの台詞を考えることができたか。 意図的に乱した指導者の服装に気付き、正しい服装を意識して、指摘することができたか。 更衣を行うとき、正しい服装を意識し、生徒同士で指摘し合うことができたか。
実際の生活に般化した行動	授業以外の実生活の中で、学習したことが般化できているか。 授業後、学習内容が定着したか。

V 研究授業

1 研究授業の内容

- 期間 平成29年12月1日～平成29年12月22日
- 対象 所属校高等部第1学年6組（8名）
- 領域 特別活動
- 題材名 「望ましい生活習慣—正しい服装を身に付けよう—」
- 目標
 - ・生徒指導規程に示された服装のルールを適切に理解することができる。
 - ・ロールプレイを通して、自らの行動と関連付けて、正しい服装を理解することができる。
- 指導計画（全8時間）

次・時	学習活動	指導・支援
第一次 第1、2時	・正しい服装について知る。 ・ロールプレイ1を行う。 ・正しい服装であるか、判断する。	・情報機器を活用した視覚的支援 ・ワークシートの活用 ・動画の提示
第二次 第3、4時	・場に応じた服装について知る。 ・ロールプレイ2を行う。 ・乱した服装に気付き、ロールカードを使用して指摘する。	・情報機器を活用した視覚的支援 ・ワークシートの活用 ・ロールカードの活用 ・動画の提示
第三次 第5、6時	・服装を正す台詞を考えロールカードに記入する。 ・ロールプレイ3を行う。 ・ロールプレイを通して、正しい服装に気付く。	・情報機器を活用した視覚的支援 ・ワークシートの活用 ・ロールカードの活用 ・説明の活用 ・動画の提示
第四次 第7、8時	・正しい服装について確認する。 ・ロールプレイ4を行う。 ・服装の乱れに気付き、自分の言葉で指摘する。	・情報機器を活用した視覚的支援 ・ワークシートの活用 ・動画の提示

2 研究授業の実際

研究授業では、所属校で定める生徒指導規程第2章「学校生活に関すること」（2）「活動の内容に応じて、服装を整えること」に関連付け、正しい服装に焦点を当てて、視覚的支援とロールプレイを併せて行う指導を通して、ルールを守り生活に生かす力を育むことをねらった。全授業を通して行った指導・支援の内容を表5に示す。

表5 全授業を通して行った指導・支援

指導・支援	内容
情報機器を活用した視覚的支援	・授業内容をイラストや写真を用いて提示する。 ・アニメーションを用いて、ロールプレイの内容を提示する。
ワークシートの活用	・写真やイラストを活用し、授業内容の確認ができるようにする。 ・台詞を考える際に、イラストを提示して、台詞を考えやすくさせる。
動画の提示	・ロールプレイの見本の提示や、生徒のロールプレイの様子を提示する。 ・前時の復習の際、生徒のロールプレイの動画を提示する。

(1) 第一次

正しい服装とはどんな服装であるか、イメージをもたせるため導入の工夫を行った。スライド及びワークシートで、異なる服装の二つのイラストを比較させる活動を行った。また、ロールプレイ1では、指導者が演じる動画を視聴させた後、シナリオのあるロールプレイを行わせた。

(2) 第二次

ロールプレイ2では、第一次で行ったロールプレイの台詞を、ロールカードを用いて選択させる活動を通して、場に応じた服装を意識させる構成とした。1週間のうち、多く着用する作業服で実施した。

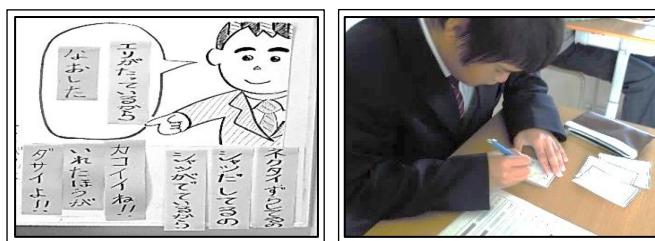
図2に示すように、良い例の台詞と悪い例の台詞を用意した。ロールカードの種類ごとの動画を提示し、台詞の内容によって、結末が変化することを理解させた。生徒に、相手の服装を確認させ、選択させた。さらに、生徒の実態に合わせ、カードの種類を増やし生徒の思考を深める工夫を行った。



(3) 第三次

ロールプレイ3では、自分で考えた台詞を取り入れたロールプレイを行わせ、正しい服装に気付かせる構成とした。

場面は、校外学習を想定させ、推奨服で実施した。台詞を考えやすくさせるため、前時で使用したロールカードの話型を基に、次に示す教材を手掛かりにして考えさせる活動を設定した。



授業で用いた話型教材

一人で台詞を考える様子

(4) 第四次

ロールプレイ4では、正しい服装をより生活の場で意識できるよう、登場人物を本人に置き換える構成とした。

場面は、作業学習での更衣を想定し作業服を着用させて実施した。台詞を自分で考えさせることで、ルールを守ることをより生活の場面と関連付けられるように設定した。



VI 結果と考察

1 「ルールを守ること」を意識した行動が見られたか

「学校・家でのルールやきまりについてのアンケート」を行った結果を図3に示す。

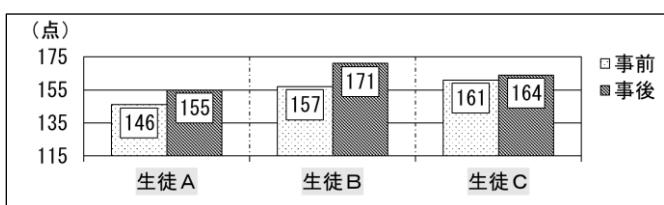


図3 ルールやきまりについてのアンケートの比較

事前アンケートと事後アンケートを比較した結果、全ての生徒の得点が上昇した。

これは、授業を通して、生徒指導規程の内容を理解することができたからと考える。

また、第一次から第四次における対象生徒の感想の変容を表6に示す。

表6 感想の変容

生徒	第一次の感想	第四次の感想
A	Bグループの演技は、これが大きくてよかったです。ふくそうについてちはちゃんとしなくちゃとおもいました。	ルールをまもってちゃんとしたふくそうでたのしい学校生活をしようとおもいました。
B	せりふも覚えることができた。	ルールを守って正しい服装をことがわかりました。次回から正しい服装をします。
C	ちょっときんちょうしたけど、きちんということができました。	これからも、ふくそうををつけようとおもいました。

第一次では、ロールプレイの感想が中心だった生徒が、第四次には、ルールを意識した感想や、これから的生活の目標等へ記述が変容した。また、生徒Cにおいては、異なる服装の二つの写真を見比べ、正しい服装の写真を選択し、気付きを発表することができた。

これは、これまで生徒指導規程を意識していなかった生徒が、授業を通して、生徒指導規程の内容である服装についてのルールや、場に応じた服装のルールについて意識し始めたからと考える。また、生徒指導規程の目的も認識することができたからと考える。

次に、授業で見られた学級生徒の様子を示す。

- ・服装を指摘する台詞を考える際、指導者が間違えた台詞を選択すると、正しい台詞へ訂正する様子が見られた。
- ・指導者が意図的に乱した服装をすると、服装の乱れに気付き指摘することができた。
- ・ロールカードに台詞を記入させる際、乱れた服装のイラストを見ながら、一人で台詞を考える様子が見られた。
- ・生徒の服装を見て、指摘する活動をした後、服装を整える生徒を見て、他の生徒がさりげなく、襟を直してあげる姿が見られた。
- ・悪い例の動画を提示し、指摘された生徒の気持ちを考えさせた際、「傷つく」と回答する生徒の様子が見られた。
- ・生徒指導規程の内容や、授業で学んだ内容について質問した際、第1次から第4次で学んだ服装の内容を記述することができた。

学級生徒の様子

対象生徒以外にも、下線部のように、生徒指導規程の内容を理解し意識した行動が見られた。

これらのことから、視覚的支援により、生徒指導規程に示された服装のルールを具体的にイメージさせることで、生徒指導規程を理解できていなかった生徒も内容を理解することができ、「ルールを守ること」を意識した行動につながったと考える。

また、ロールプレイを通して体験的に理解したことで、ルールを内面的に自覚することにつながったと考える。

2 生活に生かす行動が見られたか

(1) 服装チェックシートでの変容

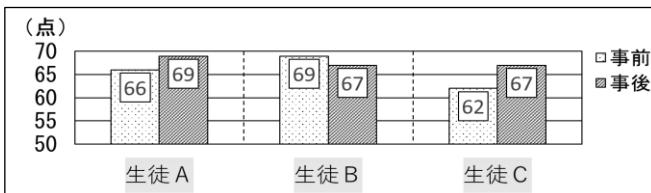


図4 「日常生活の変容」の比較

「見てみよう！自分の服装チェックシート」を得点化し、研究授業の事前と事後を比較した。結果を図4に示す。

生徒A、Cは、「日常生活の変容」において上昇した。

生徒Bは、事前アンケートの結果と比較すると、身だしなみの項目の「襟が立っていない」「髪が伸びていない」が「あてはまる」から「どちらかというとあてはまる」になった。

また、生徒Bは、授業中では、意図的に服装を乱し指摘された後、服装を整える際、鏡を見て服装を整えようとしたり、シャツが出ていないか気に掛けたりする姿が見られた。

これは、授業を通して、正しい服装の着方について理解することができ、自分の服装が乱れていたことに気付くことができたからと考える。

(2) ルールを生活の場に生かそうとした行動

ルールを生活の場に生かそうとする授業中の生徒の様子を次に示す。

- ・服装を整える際、「鏡を見て服装を整えよう。」と言葉掛けを行った姿が見られた。
- ・友だちに、自分の服装を指摘してもらおうとする姿が見られた。
- ・ロールカードを用いて、自分の気付いた服装の乱れを伝えようとする姿が見られた。
- ・鏡を見て、自分の服装を正そうとする姿が見られた。
- ・服装の乱れを探し、服装を直してもらおうと何回も自分の言葉で指摘する姿が見られた。

ルールを生かそうとした生徒の様子

下線部のように、ルールを生活の場に生かそうとした姿が見られた。

これは、ロールプレイを実際の生活場面に近い内容の設定としたことで、実生活とロールプレイの場面が重なり、実生活に生かそうと行動することができたからと考える。

次に、学んだ服装のルールを実際の生活の場に生かそうと変容した生徒の行動を表7に示す。

表7 実際の生活に生かそうとした行動

生徒	指導前の行動	指導後の行動
A	他の生徒の服装の乱れに関心をもつことがなく、気付いても指摘することができなかった。	<ul style="list-style-type: none"> ・作業服から推奨服へ着替える際、生徒同士で服装の乱れに対して、「鏡を見て直して。」と指摘する場面が確認された。 ・生徒Cに対して、「ネクタイが変だよ。」と優しく指摘する場面が見られた。 ・指導者が「○○君の襟が・・・。」と言葉掛けを行うと、生徒Aが他の生徒を指摘する姿が見られた。

B	<ul style="list-style-type: none"> 授業前は、更衣時に服装の乱れがあった。 服装の乱れに気付かず、帰宅することがあった。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分自身で正しい服装を意識し、服装の乱れが少なくなった。 服装が整えられないときは、指導者にお願いする場面があった。 帰りの会が終わった後、自分でシャツを入れる姿が見られた。
C	<ul style="list-style-type: none"> 授業前は、更衣時に服装の乱れがあった。 	<ul style="list-style-type: none"> 正しい服装を意識し、服装を整えようとする姿が見られた。 服装が整えられないときは、指導者にお願いする場面があった。

このように、授業前後の行動において生徒の変容が見られた。これは、ロールプレイにより、自らの行動と関連付けて考えさせる指導を行うことで、生徒指導規程に示されたルールを自分のこととして捉え理解し、実際の生活の場で意識的に生かそうとしたからと考える。

これらのことから、生徒指導規程を視覚的に理解させ、自らの行動と関連付けて考えさせる指導は、知的障害のある生徒がルールを守り生活に生かす力を育むために有効であったと考える。

しかし、授業後、1週間経つと意識が薄れていき、実際の生活の場でルールを継続的に生かすことができていないことがあった。視覚化した生徒指導規程を生徒が見える場所に提示したり、他の授業等で繰り返し活用させたり、実際に守ったときは、肯定的評価により意識付けたりするなど、思い出させる工夫を継続していく必要があると考える。

VII 研究のまとめ

1 研究の成果

- 知的障害のある生徒に、ルールを守り生活に生かす力を育ませるために、生徒指導規程を視覚的に理解させ、自らの行動と関連付けて考えさせる指導を行うことは有効であることが分かった。
- 視覚的支援だけでなくロールプレイを組み合わせ、体験的に学ばせることで、ルールを内面的に自覚することができることが分かった。

2 研究の課題

- 生徒指導規程の他の項目の内容においても指導ができるように、改善し活用させたい。
- 知的障害のある生徒にルールを守り生活に生かす力を育ませるために、継続的に取り組む必要があると考える。今後は、学部又は学年にわたって長期的に自らの行動と関連付け考えさせる指導を実施していく必要がある。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成21年）：『特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）』海文堂出版pp. 124-125
- 2) 文部科学省（平成21年）：前掲書p. 411
- 3) 八並光俊・國分康孝（2008）：『新生徒指導ガイド開発・予防・解決的な教育モデルによる発達援助』図書文化社p. 132
- 4) 文部科学省（平成22年）：『生徒指導提要』教育図書p. 193
- 5) 広島県教育委員会（平成22年）：『生徒指導のてびき改訂版』p. 110
- 6) 広島県教育委員会（平成22年）：前掲書p. 110
- 7) 広島県教育委員会（平成22年）：前掲書p. 110
- 8) 広島県教育委員会（平成22年）：前掲書p. 110
- 9) 上岡一世（2017）：『特別支援教育サポートBOOKS 人生の質を高める！キャリア教育<家庭生活・学校生活・地域生活・職業生活>よりよく「生きる・働く」ための授業づくり』明治図書出版p. 32
- 10) 上岡一世（2017）：前掲書p. 32
- 11) 文部科学省（平成21年）：前掲書p. 411
- 12) 文部科学省（平成21年）：前掲書p. 412
- 13) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（平成25年）：『教育支援資料～障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実～』http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250.htm
- 14) 文部科学省（平成22年）：『教育の情報化に関する手引』p. 208
- 15) 向後礼子・山本智子（2014）：『ロールプレイで学ぶ教育相談ワークブック—子どもの育ちを支える—』ミネルヴァ書房p. 44
- 16) 向後礼子・山本智子（2014）：前掲書p. 44
- 17) 向後礼子・山本智子（2014）：前掲書p. 44
- 18) 橋本正巳（平成24年）：『気になる子どもの支援ハンドブック～マルチアレンジングサポートのすすめ～行動支援と学習支援のポイントと実際』社会福祉法人全国心身障害児福祉財団p. 31

【参考文献】

- 文部科学省（平成22年）：『生徒指導提要』教育図書
赤坂真二（2016）：『学級を最高のチームにする極意シリーズ集団をつくるルールと指導失敗しない定着のための心得 中学校編』明治図書出版
向後利昭（2013）：『知的障害の子どものできることを伸ばそう！』日東書院本社
安濟淳子（2001）：「子どもたちが主体的に取り組み、生活に生かす力を育てる家庭科教育—学校行事や他教科等との関連をふまえ、広い視点から授業を構想する—」『神奈川県立教育センター研究集録』
本保恭子・中内みさ・東俊一・青山新吾・西崎博子（2012）：『知的障害児の教育第2版』株式会社大学教育出版
竹野政彦・田中由紀子・門西昭臣（平成25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』
伊藤しのぶ（2013）：「子どもにとって『分かること』授業をめざして—生活単元学習「4くみ劇場」の活動を通して—」『特別支援教育研究8月号』東洋館出版社
福島喜代子（2007）：「SST（ソーシャル・スキルズ・トレーニング）」『ユースアドバイザー養成プログラム第5章 支援の実施第4節グループワーク』http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/h19-2/html/pdf/5_4.pdf
久貝興徳（2009）：「社会生活技能訓練（SST）の実践報告—精神科病院デイケア・デイナイトケアでの取り組み—」『地域研究 5号』沖縄大学地域研究所