

卒業後の地域での生活を豊かにするための知的障害教育の内容 —地域生活移行に関する調査・検証事業から—

The Contents of Education to Enrich the Post-Graduation Community Life of Students with Mental Retardation: Considerations based on the Research on the Transition from Institutional Living to Community Life

高木潤野*

Junya TAKAGI

1. はじめに

筆者らは2011年から2013年までの3年間、長野県社会福祉事業団と長野大学との共同研究により、大規模入所施設から地域のグループホームに移った知的障害当事者の地域生活移行の実態を明らかにするために、「知的障害者の地域生活移行に関する地域生活実態調査・検証事業」（以下、「調査・検証事業」とする）を実施した。調査・検証事業では、①「ホーム利用者」それぞれの「地域」、「風土」にあったそれぞれのライフスタイルの提案と具現化、②知的障害者（意思伝達が困難な利用者含む）に対する調査方法のマニュアル作成、③「地域住民」、「学生」等に対する障害者理解の増進、の3点を目標に据え、ホーム利用者195名の他、地域住民322戸、グループホーム世話人124人、及び民生委員33人を対象とした大規模な聴き取り調査を行った。この成果は「知的障害者の地域生活移行に関する地域生活実態調査・検証事業」報告書（以下、「報告書」とする）（長野県社会福祉事業団・長野大学、2013）としてまとめられている。筆者は、意思表示困難な利用者への聴き取り調査方法及び調査・検証に関する助言を行うという立場で調査・検証事業に参加し、報告書では「第二章 知的障害者（意思伝達が困難な利用者含む）に対する調査方法のマニュアル」の執筆を担当し

た。

調査・検証事業の報告書は、これまで知られていなかった地域生活移行を果たした知的障害者の地域における生活の実態について明らかにしたものであり、これからの知的障害者福祉や知的障害教育にとって非常に示唆に富んだ内容を含むものであった。特に、地域生活移行がどのように行われるべきかというだけでなく、その前の段階にあたる学校教育において、一人ひとりの当事者にどのような力を身につけさせ地域社会に送り出してゆくべきかということについて、重要な論点が示されていたと考えられた。そこで本研究では、筆者らが実施した調査・検証事業の結果に基づき、知的障害教育において特別支援学校高等部卒業後の地域での生活を豊かなものにするために求められる教育の内容について検討することを目的とする。

2. 調査・検証事業の目的と方法

長野県では、2004年3月に「西駒郷基本構想」が策定され、入所定員500名の県立西駒郷利用者の地域生活移行推進を期に、県内全域で地域生活移行が本格的に開始された。本調査・検証事業は、地域生活移行の過程の検証ではなく、移行したホーム利用者が地域に根ざした生活をしているかを確

*社会福祉学部講師

認することをねらいとした。

1) 調査・検証事業の目的

長野県において「入所施設等から地域生活移行しグループホーム等（以下、「GH」とする）で生活する知的障害者」がそれぞれの地域で地域社会を構成する一員として日常生活を営み、社会、経済、文化その他あらゆる分野の活動に参加する機会を持っているのか現況を確認し、満足度を多面的に検証することで、ホーム利用者それぞれが生活する「地域」、「風土」にあったそれぞれのライフスタイルの提案とその具現化を目指すことを目的とした。

2) 方法

調査・検証事業は社会福祉法人長野県社会福祉事業団と長野大学附属地域共生福祉研究所の共同研究として実施した。実施期間は2011年から2013年までの3年間であった。筆者は主として、意思表示困難なホーム利用者に対する聴き取りの調査方法や判断基準の作成に関わった。調査対象及び調査方法は表1に示した。

ホーム利用者に対して聴き取りを行った項目を表2に示した。ホーム利用者の聴き取り調査は悉皆

調査とし、調査員は客観性を担保するため事業団の職員ではなく大学生が担当した。調査員2名がホーム利用者の居室に直接出向き、概ね15分間を目安に聴き取りを行い、調査票に回答内容を記録した。聴き取りに当たっては「意思伝達が困難な知的障害者への調査方法」について検討し、音声言語のみでなく視覚的手段（イラスト・写真）も併せて提示した。また、「聴き取り調査」の正確さを確認するため、フェイスシートによる調査を「聴き取り調査」同様悉皆調査として実施した。フェイスシートの記入は、普段からホーム利用者を支援しているサービス管理責任者又は世話人が、生育歴や普段の生活状況に基づき行った。

ホーム利用者以外への調査は質問紙を用いた。地域住民・世話人・民生委員、計479件に対して無記名により実施した。

3. 調査・検証事業の結果

調査・検証事業の結果の中から、本人に対する調査項目のうち、特に地域生活の豊かさに関して特徴的な結果の得られた以下の2点のみを示した。「(3) 休日、グループホームで何をしている時が楽しいですか？」及び「(6) 良く行くお店等はどれですか？」である。

表1 調査対象及び調査方法

	調査対象	調査方法
ホーム利用者	事業団が運営する全40棟のホーム利用者全員(195人)	聴き取り調査 調査票調査(フェイスシート作成)
	10代:2名	
	20代:11名	
	30代:28名	
	40代:32名	
	50代:50名	
	60代:53名	
70代:19名		
地域住民	事業団が運営するGHが所在する隣組の全戸(322戸)	アンケート調査
世話人	事業団が運営するGHに勤務する世話人全員(124人)	アンケート調査
民生委員	事業団が運営するGHを担当する民生委員全員(33人)	アンケート調査

表2 聴き取り調査を行った項目

内容	選択肢・回答方法
1 はじめに	
(1) あなたの名前を教えてください。	氏名を回答
(2) 今住んでいるグループホームの名前を教えてください。	ホーム名を回答
2 グループホーム内についての調査	
(3) 休日、グループホームで何をしている時が楽しいですか？	①テレビ、②音楽・ラジオ、③新聞・雑誌、④野菜作り、⑤買い物・外食、⑥その他
(4) 今、グループホームでの食事の準備時、あなたは何をしていますか？	①自分で作る、②お手伝いをする、③何もしない、④分からない・回答不可
(5) ((4)を踏まえ)これから、食事の準備時にしたいことはありますか？	①自分で作りたい、②お手伝いをしたい、③何もしたくない、④分からない・回答不可
3 グループホーム外についての調査	
(6) 良く行くお店等はどれですか？(写真提示)	①食堂 A・B、②コンビニ A、③スーパーA・B、④小売店 A、⑤カラオケ A、⑥レジャー施設 A、⑦図書館・公民館 A
(7) 「お小遣い」についてどう思っていますか？	①もっと欲しい、②今のままでいい、③もっと少なくない、④分からない・回答不可
(8) 地域の人と交流していますか？(あいさつをしたりお話をしたりしていますか？)	あいさつ：する、しない、わからない・回答不可 話：する、しない、わからない・回答不可、話の内容等 お茶会：する、しない、わからない・回答不可、お茶会の場所等
(9) 参加して楽しい地域行事はありますか？	①地域清掃、②雪かき、③町内会などの寄合、④運動会、⑤お祭り、⑥その他、⑦わからない・回答不可
4 グループホームでの生活に関する意識調査	
(10) グループホームに引っ越して良かったですか？	はい、いいえ、分からない・回答不可
(11) (上記(10)で「はい」と回答の場合)何が良かったですか？	①生活規模、②仲間、③食事、④部屋、⑤買い物、⑥外食外出、⑦サークル、⑧その他
(12) グループホームに引っ越して悪かったことはありますか？	①生活規模、②仲間、③食事、④部屋、⑤買い物、⑥外食外出、⑦サークル、⑧その他
(13) もしも自分が歳を取って動けなくなった時、どこで過ごしたいですか？	①グループホーム、②自分の生まれた家、③福祉施設(知的)、④福祉施設(老人)、⑤病院、⑥分からない・回答不可
5 最後に	
(14) あなたがしたいことはこの中にありますか？	①海外旅行、②結婚、③1人暮らし、④就職、⑤その他
(15) あなたが今、一番欲しいものは何ですか？	欲しいもの()、分からない・回答不可

1) 休日の過ごし方

図1及び表3は、「(3) 休日、GHで何をしている時が楽しいですか?」に対する回答(人数)を示している。この図から、休日GHで過ごす時に楽しいことは「テレビ」及び「音楽・ラジオ」と回答した者が多い傾向がみられたことが分かる。ま

た「その他」については「掃除・洗濯・草取り」が最も多かった。

2) 良く行くお店

図2は、「(6) 良く行くお店等はどれですか?」に対する回答(人数)を示している。この図から、

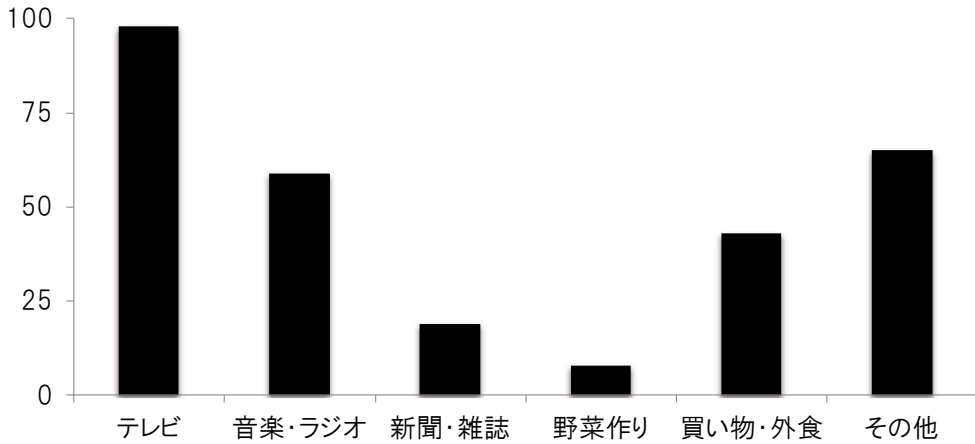


図1 休日、GHで過ごす時に楽しいこと

表3 その他の回答

掃除・洗濯・草取り(20)、運動・マラソン(9)、寝る(6)、カラオケ(4)、友だちと(3)、プール(3)、散歩(3)、帰省(2)、コーヒー(2)、ビデオ・DVD(2)、パズル(2)、レース編み、絵を描く、のんびり、メール、勉強、ドライブ、みんなで、いっぱい、本、自転車、ビーズ、パチンコ、映画、包丁研ぎ、釣り、パソコン

()は回答数を示す

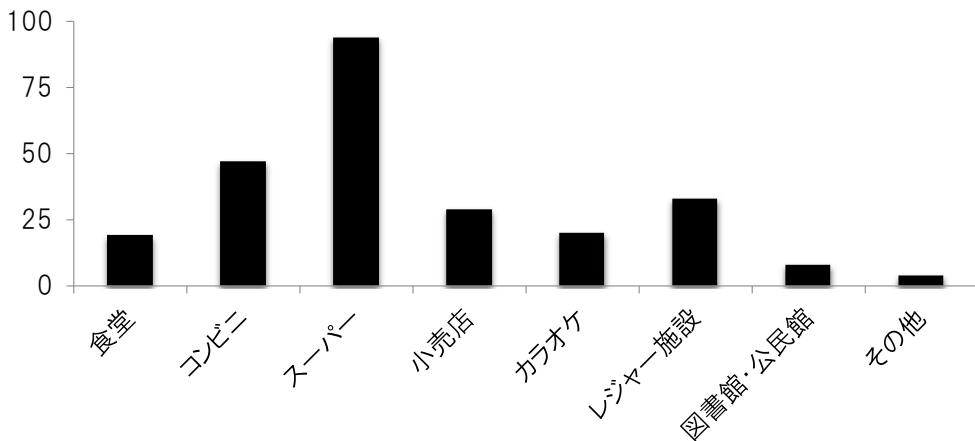


図2 良く行くお店

良く行くお店等ではスーパー及びコンビニと回答した者が多い傾向がみられたことが分かる。

4. 考察

1) 「暮らし」をより豊かなものとするために求められる力

調査・検証事業の結果、「(3) 休日、グループホームで何をしている時が楽しいですか?」については「テレビ」及び「音楽・ラジオ」が多い傾向がみられ、「(6) 良く行くお店等はどれですか?」についてはスーパー及びコンビニが多い傾向がみられたことが明らかになった。これらの結果について調査・検証事業の報告書では以下のように述べている。「注目すべきは「休日 GH で過ごす時に楽しいこと」の項目で圧倒的に「テレビ」、「ラジオ・音楽」で過ごすホーム利用者が多いことであり、言い換えれば余暇時間の過ごし方に関する選択肢の幅が極端に狭く、GH での「暮らし」の中身が非常に乏しいことである」と指摘し、「GH における「暮らし」をより豊かなものとするため、世話人やサービス管理責任者が中心となり、ホーム利用者に対して社会資源の活用や地域社会への積極的参加を働きかけるとともに、障害が軽い人は地域のサークル活動に参加したり、障害の重い人もスポーツ・レクリエーションの開発等、趣味・生きがいを持てるような「暮らし」創りが今後も期待される」と述べている。またそれを踏まえたライフスタイルの提言として、「前回実施した研究事業で GH の「日課」、「消灯時間」を設定することが問題視されていたが、今回、改めてサービス管理責任者に確認したところ「食事の時間や入浴の順番は決めても、消灯時間は設定していない」との回答であった。そして、むしろ「夕食や入浴、洗濯等が終われば、ほとんどの利用者がやる事もなく、すぐに寝てしまう」という回答が大半を占

めていた。このような状況から、ホーム利用者は未だ GH での能動的な生活に慣れておらず、「自分自身が何をしたいのか」を明確にできていない可能性が高いと考えられる。」(長野県社会福祉事業団・長野大学, 2013) これは、大規模な入所施設から GH へと地域生活移行を果たした利用者であるという文脈の中で述べられているものであるが、「入所施設からの地域生活移行」を前提としなくても同じ問題が成り立つ可能性が考えられる。つまり、特別支援学校高等部卒業後に地域社会での生活に移行する場合であっても、同じような実態が存在するのではないだろうか。

余暇時間の過ごし方に関する選択肢の幅を広げ、GH をはじめとする地域での暮らしの中身を豊かなものにするためには、学校教育の段階ですでにそのことを見通した教育が行われる必要があると考えられる。そこで以下では、調査・検証事業の結果を踏まえて学校教育の段階ではどのような力を身に付けておくべきかについて検討する。

まず「(3) 休日、グループホームで何をしている時が楽しいですか?」に対して「テレビ」及び「音楽・ラジオ」が多い傾向がみられたことに関しては、報告書でも指摘されているように「自分自身が何をしたいのか」を明確にすることが重要であると考えられる。しかし、実際には何をしたらよいか分からない状態で「何をしたいのか」を問われても答えることはできない。「何をしたいのか」を明確にするためには、その前に何かをした経験があることが必須となると考えられる。従って、「自分自身が何をしたいのか」を明確にできるように「テレビ」「音楽・ラジオ」以外に多様な経験を積んでおき、その中から個々にあったものを選び取ることが不可欠であると言える。一方「(6) 良く行くお店等はどれですか?」についても、行ったことのあるお店を増やしておくことは重要であ

表4 「暮らし」をより豊かなものとするために求められること

何かをした経験に基づき「自分自身が何をしたいのか」を明確にすること
地域にどのような資源があるかを把握すること
お金や電子マネーを利用できること
行き先に応じて交通手段を適切に選択し利用できること
一緒に行く仲間がいること・仲間をつくることのできること

る。これは地域にどのような資源があるかを把握しておくと言ひ換えることが可能である。また単にお店を知っているだけでなく、お金や電子マネーを利用する力や、そのお店までの交通手段を適切に選択し利用する力も不可欠となる。このため、より地域の実情に即した外出方法の学習が重要な課題であると考えられる。更に、カラオケ等のレジャー施設に関しては一般的に一人で行くことは多くないことを考えれば、一緒に行く仲間をつくる力も求められる。これは学校教育の段階での人間関係だけでなく、地域での生活を始めてからの人間関係の構築も含まれる。これらの点をまとめると、表4の通りである。

2) 地域での暮らしを豊かなものにするための知的障害教育の内容

「1) 「暮らし」をより豊かなものとするために求められる力」では、調査・検証事業の結果を踏まえ、学校教育の段階ではどのような力を身に付けておくべきかについて検討した。以下では特別支援学校における教育に焦点を当て、地域での暮らしを豊かなものにするための知的障害教育の内容について考察する。まず、知的障害教育の教育課程の仕組みについて述べる。

特別支援学校は、学校教育法第72条において「(略) 視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者(略) に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする」と定められている。教育課程の基本的な部分は「幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育」であり、これに「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けること」が加わるという構造になっている。この教育課程の構造には様々な例外があり、このうちの最も大きなものの一つが知的障害児を対象とする場合である。知的障害教育の教育課程は、例えば小学部の場合、学校教育法施行規則第126条第2項には「(略) 知的障害者である児童を教育する場合は、生活、国語、算数、音楽、図画工作、及び体育の各教科、道徳、特別活動並びに自立活動によって教育課程を編成するものとする」と規定されており、通常の小学

校の教育課程とは構成する領域だけでなく教科も異なっている。また各教科の内容についても、知的障害以外の教育課程は「各教科の目標、各学年の目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱については、小学校学習指導要領第2章に示すものに準ずるものとする(小学部の場合)」(「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」文部科学省、2009より)とされているのに対し、知的障害児の場合は教科ごとに独自の段階と内容が定められているという違いがある。さらに、同法第130条第2項においては「(略) 知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる」と規定されている。各教科等を合わせた授業とは、「特別支援学校学習指導要領解説総則等編(幼稚園・小学部・中学部)」(文部科学省、2009)では「日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などとして実践されてきており、それらは「領域・教科を合わせた指導」と呼ばれている」とされている(表5)。

このように、知的障害教育の教育課程は学習指導要領に定められた基準は存在するものの、詳細な内容や方法については対象となる児童・生徒の実態に基づいて検討されており、非常に柔軟性の高いものとなっている。以下では、上記の4つの領域・教科を合わせた指導形態に関して、表4に示した「暮らし」をより豊かなものとするために求められることという視点から考察する。

① 日常生活の指導

日常生活の指導は、「特別支援学校学習指導要領解説総則等編(幼稚園・小学部・中学部)」(文部科学省、2009)では「児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導するものである」とされている。具体的な例として「衣服の着脱、洗面、手洗い、排泄、食事、清潔など基本的生活習慣の内容、あいさつ、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ることなどの日常生活や社会生活において必要で基本的な内容」が挙げられている。「日常生活が充実し、高まるように」という目的からは、必要最低限のことができることを目指すのではなく、生活をより豊にするための内容が盛り込まれる必要あるこ

表5 領域・教科を合わせた指導

指導の形態	内容
日常生活の指導	児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導するもの。生活科の内容だけでなく、広範囲に、各教科等の内容が扱われる。例えば、衣服の着脱、洗面、手洗い、排泄、食事、清潔など基本的な生活習慣の内容、あいさつ、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ることなどの日常生活や社会生活において必要で基本的な内容。
遊びの指導	遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動をはぐくみ、心身の発達を促していくもの。生活科の内容をはじめ、各教科等にかかわる広範囲の内容が扱われ、場や遊具等が限定されることなく、児童が比較的自由に組み合わさるものから、期間や時間設定、題材や集団構成などに一定の条件を設定し活動するといった比較的制約性が高い遊びまで連続的に設定される。また、遊びの指導の成果が各教科別の指導等につながることもある。
生活単元学習	児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際の・総合的に学習するもの。広範囲に各教科等の内容が扱われる。
作業学習	作業活動を学習活動の中心にしなが、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するものである。単に職業・家庭科の内容だけではなく、各教科等の広範囲の内容が扱われる。取り扱われる作業活動の種類は、農耕、園芸、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理、食品加工、クリーニングなどのほか、販売、清掃、接客なども含み多種多様。

とが指摘できる。このため、様々な選択肢の中から自分で選び、実行するための力を身につけることが大切であると言える。表4に示した「暮らし」をより豊かなものとするために求められることという視点から考えると、「何かをした経験に基づき「自分自身が何をしたいのか」を明確にすること」に該当する内容を指摘することができる。例えば衣服の着脱に関して言えば、ただ衣服を着脱するだけでなく、どのような衣服を着るのかを選択することや、衣服の洗濯やアイロンがけ、収納を上手に行う等の内容が含まれるべきではないかと考えられる。当然ここには、衣服を買いに行くことであつたり、状況に応じた服装の選択であつたりということも含まれてよいだろう。また選択をするためには、どのような選択肢があるのかを把握できている必要があることから、様々な経験により選択肢を広げてゆくことが望ましい。

生活を豊かにするという視点から日常生活の指導の中で特に重要と思われるのは、食事に関するものである。日常生活の指導の内容について中山(2011)は「集団づくり」、「食育」等の幅広い分野

からも日常生活の指導を豊かにとらえ直すことができると述べている。ここでもやはり、食べるだけでなく、選ぶことや作ることの重要性を指摘できる。同じメニューを作るにしても材料の産地や鮮度と値段を比較して検討したり、季節に応じて食材を選ぶといったことも含まれてよいだろう。また調理や買い物以外にも、ファーストフード店や弁当屋での注文の仕方など、多岐にわたる内容を高等部段階まで継続的に行うことが、生活を豊かにすることに結びつくのではないだろうか。

② 遊びの指導

遊びの指導は、「遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動をはぐくみ、心身の発達を促していくもの」とされている。特にここで注目したいのは「仲間との関わり」と「意欲的な活動」の2点であり、表4からは「一緒に行く仲間がいること・仲間をつくることができること」及び「何かをした経験に基づき「自分自身が何をしたいのか」を明確にすること」が挙げられる。

調査・検証事業の結果では、「良く行くお店」に

についての回答についてはスーパーやコンビニの回答が多く、カラオケやレジャー施設を挙げた者は少なかった。このことの理由の一つが、仲間との関わりではないかと考えられる。例えばカラオケに行く場合、一般的に一人で行くことは多くないであろう。つまり、GH から歩いて行ける場所にカラオケがあったとしても、一緒に行く仲間がいなければカラオケに行くことができないのではないかと考えられる。従って、そのような人間関係を築く手段を身につけることは、遊びの指導として非常に重要であると考えられる。白石（1994）によると、「気が合う」ということばの意味を実感しはじめ、話題の共通する友だちを特別に意識するようになる様子が5～6歳の子どもにみられるという。知的障害特別支援学校に在籍する児童・生徒を考えると、例えばIQ が50程度であった場合、MA（精神年齢）5～6歳として換算すると生活年齢は10～12歳となり小学部高学年相当の年齢であることが分かる。IQ がより低い児童・生徒であれば、数字の上ではMA5～6歳はより上の学年となり、中学部から高等部段階の生徒が該当すると考えることができる。従って、「仲間との関わり」という視点から発達段階を踏まえて考えると、児童・生徒によっては中学部から高等部段階でも遊びの指導を効果的に取り入れた仲間作りが重要になるのではないかと考えられる。この場合の遊びの指導は生活年齢を考慮すれば学校生活全体を通して行われることが望ましいが、自然発生的な仲間同士の関わりだけでなく、より地域社会での生活を意識した余暇活動の幅を広げるための取り組みとしてカラオケやレジャー施設を仲間同士で利用するといった機会が作られてもよいと考えられる。さらに、高等部の生徒であれば学校教育という枠組みを超えて、放課後や休日を使って友だち同士で余暇の時間を過ごすという経験も積極的に行われることが期待される。

次に2点目の「意欲的な活動」について述べる。木内（2013）は知的障害教育における遊びの指導について、「子どもが自分からめいっぱい遊ぶには、十分に「遊べる状況」を作る必要がある。十分に遊べる時間と場所を用意しなくてはならない」と指摘している。遊べる状況とは、単に遊具があったり遊びの時間が確保されているというだけでなく、自由に選択することを保障されていることが

重要ではないかと考えられる。報告書では「ホーム利用者は未だGHでの能動的な生活に慣れておらず、「自分自身が何をしたいのか」を明確にできていない可能性が高いと考えられる」と述べているが、このような受け身の姿勢は生まれつきのものだけでなく、学習の過程で身に付いたものでもある。児童・生徒が本当に「遊んでいい」「選択していい」という経験を数多く積むことが大切であり、そのためには遊びの指導の時間だけでなく、生活全体で選択できる機会を積極的に作ってゆることが求められる。

坂本（2013）は遊びの指導について、『現実度の高い生活教育』を志向する領域・教科を合わせた指導の一つの形態であり、各教科の内容を指導する手段としての学習活動の遊戯化や、自立活動の内容を行う感覚遊びなどは一線を画すもの」とし、『各教科等の内容を指導するための手段と考えている教師』ではなく、『遊びが学校生活を豊かにする、と考える教育観』をもつ教師であることが不可欠となる」という考え方を紹介している。「遊びが学校生活を豊かにする、と考える教育観」をより進めれば、高等部卒業後の地域社会での生活をも豊かにするための学びとして、小学部だけでなく中学部・高等部段階においても遊びの指導が行われてよいのではないだろうか。

③ 生活単元学習

生活単元学習は、「特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚園部・小学部・中学部）」（文部科学省，2009）では「児童生徒が生活上の目標を達成したり課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際の・総合的に学習するものである」とされている。太田（2012）はこの「实际的」「総合的」について、「子どもたちが目当てをもち、意欲的、主体的な活動と生活を重ねていけば、生活の姿そのままに、教科内容区分に刻まれない豊かで「総合的」な学び、また生活に結び付いた現実度の高い「实际的」な力への取り組みになる」と理解でき、「自立的な生活」への一歩になるということであると指摘している。調査・検証事業の結果から自立的な生活を考えれば、ただ自立しているだけに留まらず、それは豊かな生活であることが求められる。学習指導要領解説では生活単元学習の考慮する点の1つとして「必要な知

識・技能の獲得とともに、生活上の望ましい習慣・態度の形成を図るものであり、身に付けた内容が生活に生かされるものであること」とされている。ここで述べられている「生活上の望ましい習慣・態度」の中に職場と家庭以外に余暇の時間を適切に過ごすという姿を含めて考えることが可能である。このような視点から生活単元学習の内容を考える場合、表4の視点からは「地域にどのような資源があるかを把握すること」、「お金や電子マネーを利用できること」、及び「行き先に応じて交通手段を適切に選択し利用できること」が挙げられる。

生活単元学習の中でこれらの力を身に付けるために適した活動として考えられるのは、校内宿泊や校外学習、地域のスーパー等での買い物を含む調理活動、買い物そのものが目的となる活動、等である。特に「お金や電子マネーを利用できること」及び「行き先に応じて交通手段を適切に選択し利用できること」の2点を考慮すると、より現実的な状況設定での学習が望ましい。例えば、公共交通機関としてバスしかないがその本数が少ないという地域であれば、本数の少ないバスに合わせて行動を計画したり、必要に応じてタクシーや自転車等の他の手段を使うことが考えられる。また電子マネーの利用が比較的普及している地域であれば、細かい金銭の管理をする力がなくても日常的な買い物は可能である場合も考えられる。地域の実情や個々の実態を踏まえ、その児童・生徒が地域での生活をする場面を想定しながらの学習を行うことが求められる。

④ 作業学習

作業学習は、「特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚園・小学部・中学部）」（文部科学省，2009）では「作業活動を学習活動の中心にしなが、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会生活に必要な事柄を総合的に学習するものである」とされている。作業学習には考慮する点の1つとして「作業製品等の利用価値が高く、生産から消費への流れが理解されやすいものであること」が挙げられていることから、表4に示した視点からは「お金や電子マネーを利用できること」に関する内容を取り入れることが可能ではないかと考えられる。具体的には、作業学習の中で作成した商品の販売を通して、金銭の管理や対価として得られたお金の利用等を学ぶことが挙げられる。

澤田（2012）は「販売会」を作業学習の一つの柱として位置づけた教育実践を報告しており、販売会の効果として「より生徒主体の取り組みができるようになってきた」「生徒は製品を販売することで喜びを感じ、さらに製作への意欲が増してきた」「販売会を成功させるために様々な準備活動にも取り組むことができ、社会とのつながりも実感することができた」といった点を挙げている。作業学習を通してお金をより身近なものとして捉えることができるのではないだろうか。中島（2009）は作業学習に関して「「人材づくり」ではなく「人格づくり」として明確に位置づけられ、子どもたちを主人公にした全人教育の一環としての発展が求められる」と述べているが、単に働くための力を身に付けるだけでなく働くことを通じて生活を豊かにするという視点を取り入れることが、「将来の職業生活や社会生活に必要な事柄を総合的に学習する」という趣旨から考えても適当であると言える。

5. おわりに

大規模入所施設から地域のGHに移った知的障害当事者の地域生活移行の実態を明らかにした「知的障害者の地域生活移行に関する地域生活実態調査・検証事業」の結果から、特別支援学校高等部卒業後の地域での生活を豊かなものにするために求められる知的障害教育の内容について検討を行った。知的障害教育の内容は比較的自由度が高く、どのような教育を行うかということは指導者の教育観に委ねられる部分が多い。一人ひとりの児童・生徒のためを思って教育を行うのはもちろんであるが、その時に個々の教員の思い描いている「児童・生徒のため」の姿がどのようなものであるかが、指導の内容や方法にかなり直接的に反映されることは想像に難くない。このような点から考えると、本稿で参照した調査・検証事業は大規模入所施設からの地域生活移行を行った知的障害当事者を対象としたものであったが、施設からの地域生活移行ではなく特別支援学校高等部卒業後に地域で生活する知的障害当事者についても同様の調査を行い、その実態を明らかにすることが必要ではないだろうか。高等部卒業後の地域での生活の実態を踏まえた知的障害教育の内容と方法の検討が、今後の課題であると考えられる。

文献

- 木内洋子「「生きる力」を育む「遊びの指導」」『特別支援教育研究』第667号、2013年、8-13頁
文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）』、2009年
文部科学省『特別支援学校小学部・中学部学習指導要領』、2009年
- 中島宏子「作業学習」『キーワードブック障害児教育（改訂増補版）』クリエイツかもがわ、2009年、82-83頁
- 太田俊己「ともに「生きる力」を育む生活単元学習」『特別支援教育研究』第655号、2012年、2-9頁
- 坂本裕「子どもたちが思う存分に遊ぶ学校」『特別支援教育研究』第667号、2013年、2-7頁
- 澤田直柔「作業学習を教育課程の中心に据えた高等部作業学習「販売会」の取り組み—制作の喜び・販売の喜び—」『特別支援教育研究』第662号、2012年、13-16頁
- 社会福祉法人長野県社会福祉事業団・長野大学附属地域共生福祉研究所『「知的障害者の地域生活移行に関する地域生活実態調査・検証事業」報告書』、2013年
- 白石正久『発達の扉 上 子どもの発達の道すじ』かもがわ出版、1994年