

精神遅滞者への最適な「支援」的対応を目指して： AAMRにみる新しい障害観・支援観による「支援ツール」の検討

高畑 庄蔵*・坂本 裕**・安達 勇作

Optimum "Supports" to Children and Youth with Mental Retardation ;
Analysing "the Support Tools" from the New Definition of AAMR (1992) based on Needed Support

Shozo TAKAHATA, Yutaka SAKAMOTO and Yusaku ADACHI

緒言

近年、発達障害者の社会的処遇の在り方が大きく変化しようとしている。従来の発達障害者に対する処遇の多くは「措置」的対応や「治療」的対応であり、因果律的な「医療」モデルもしくは「教育」モデルの範疇で捉えられてきた(富安, 1994)。しかし、近年、ノーマライゼーションやインクルージョンの発想のもと、発達障害者に対し「支援」的対応となる「消費者主導型」モデルが注目されている(フィチテン, 1998; スカーヌルス, 1998)。

従来の「措置」的や「治療」的対応において「発達障害は医学的症状や疾病、精神的混乱」とみなされ、施設などへの措置や社会に適応する機能の改善・向上のための訓練に全力が注がれてきた。それに対し、「支援」的対応では「発達障害はその人が必要とするサービスと支援の欠如、差別による状態像」(クレーゲル, 1998; オプライエン, 1999)であり、「一定期間にわたって適切なサポートを受けることで、『精神遅滞』をもつ人の生活機能は一般的に改善される」とされている(AAMR, 1992)。

こうした「支援」的対応の端は、AAMRが1992年に示した「精神遅滞」の用語と定義に関する第9次改定版にみることが出来る(AAMR, 1992)。この改定については、わが国においても『発達の遅れと教育』などの障害児教育専門誌においてその改定直後から数度、紹介されている(金子, 1993; 小塩, 1994; 富安, 1994)。しかし、翻訳本の出版は1999年まで待たねばならず、第10次改定版(AAMR, 2002)が示されることとなった現時点においても障害児教育の現場にAAMRが第9次改定版で示した新しい「精神遅滞」の捉えとそのシステム的な活用がまだ十分に浸透している状況にはないように思われる。

本報告ではこうしたわが国の動向を踏まえ、発達障害者、特に精神遅滞者に対する「支援」的対応のあり様として、まず、AAMRに見られる新しい障害観、支援観を概観する。そして、新しい障害観や支援観の具現化として富山大学教育学部附属養護学校が中心となって研究・実践を行っている「支援ツール」の実践を分析し、その在り方について検討を加えたい。

新しい「精神遅滞」の捉え

「精神遅滞」の用語と定義については、アメリカ精神遅滞学会(AAMR)がその主導的役割を果たしており、世界保健機構(WHO)のICD-10やアメリカ精神医学会のDSM-IVも、AAMRの考え方を基本的に採用している(小塩, 1994)。このAAMRが1992年に発表した第9次改定版では、「精神遅滞」を以下のように定義している(AAMR, 1992)。

精神遅滞は、現在の機能における顕著な制限を指す。それは、明らかに平均以下の知的機能が特徴で、次のような重要な適応スキルの領域で二つ以上の関連ある制限がある。それらの適応スキルの領域は、コミュニケーション、身辺自立、家庭生活、社会的スキル、地域社会の利用、自律性、健康と安全、実用的学業、余暇、労働である。精神遅滞は18歳以前に発症する。

この改定でまず注目すべき点は、Fig. 1に示したように、個人の能力や適応スキルに加え、家庭・仕事・学校・地域などの社会環境との関係で機能(力の発揮)が決定されるとした点である。つまり、障害を個人に属する固定的な状態像とせず、個人と環境との相互作用の中で生じた行動の一形態と捉えようとするのである。そして、その状態に合わせてサポート、つまり、「支援」的対応が行われることになる(坂本, 2000; 太田, 2001)。

また金子(1993)は、これまでの版のタイトルは『用語と分類』あるいは『精神遅滞の分類』であったが、第9次改定版では『精神遅滞：定義・分類・サポートシステム』となされたように、サポートシステムにまで言及していると指摘している。

そして、従来の「軽度」「中度」「重度」「最重度」の遅滞の重さによる分類の代わりに、サポートの程度を「一時的」「限定的」「長期的」「全面的」と分類するようにしたことも視点の大きな転換である。つまり、第8次改定版までは「重度精神遅滞を伴う人」などといったような記述がなされていたが、第9次改定版からは「コミュニケーションと労働に限定的支援を必要とする精神遅滞を伴う人」といったような記述に変更され、具体的なサポートシステムが検討されるように求められている(富安, 1994)。

*富山大学教育学部附属養護学校

**岐阜大学教育学部

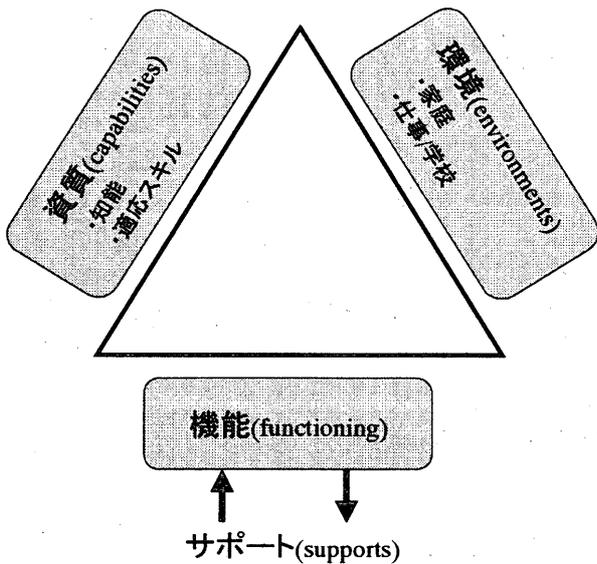


Fig.1 精神遅滞の定義の全体的構造 (A AMR, 1992)

さらに、診断とサポートシステムを一連の体系化したものにするため、多次的アプローチと三段階診断過程が採用された。それは「weakness (力の弱さ)」よりも「strength (力量)」に着目し、Table 1 に示したようなより具体的場面の個人の資質とその周囲の環境をアセスメントしていくことが肝要とされ、従来の「障害のタイプとその程度の診断」ではなく「必要とする支援のタイプとその程度の診断」の実施へと変更された (小塩, 1994)。

新しい障害観・支援観による「支援ツール」の検討

「支援ツール」(例えば高畑・武蔵, 1998b; 高畑・武蔵, 2000b) は、富山大学教育学部附属養護学校を中心に研究・実践が進められている支援方略である。この「支援ツール」は従来の教具や連絡帳とその形態は類似しているが、その機能は大きく異なり、個々の児童生徒の「strength (力量)」に着目し、精神遅滞者への支援の最適化を目指したものである。以下、新しい障害観・支援観への対応としての「支援ツール」の実践例を挙げながら検討を加えたい。

1. 「支援ツール」の概要

「支援ツール」は精神遅滞者の自主的・自発的な活動を補助し、支援することを目的とし、精神遅滞者自身が活用することのできるハードウェアである。この「支援ツール」は Table 2 に示すような機能を持つ「手がかりツール」と「交換記録ツール」との二つのツールから構成されている。「手がかりツール」は、本人の自主的・主体的な活動を多様な場面で支える自助具などである。また「交換記録ツール」は、本人の自立的・主体的な活動を動機づけ、長期的に継続するための記録ファイルなどである。このような「支援ツール」を学校での様々な活動や家庭・地域で積極的に活用することで、周囲の環境側に存在する制約を最小限にし、児童生徒の自発的で前向きな生活充実が可能となるようになることを強

く意図している。さらに、児童生徒が持てる力 (strength) を精一杯発揮し、それが確実に認められ評価されるプラスの循環社会の構築を目指すものである。

2. 「支援ツール」の基本的構想

「支援ツール」を検討し、実践していくためには、以下の5点を踏まえることが重要であると考えられる。

1 点目は、標的行動・強化事態を周囲の人々の間で共有化することである。精神遅滞のある児童生徒が地域生活の中である目標を実行に移す場合、本人・家族・支援者が考えている標的行動が互いに一致していないことが多い。そのために、互いに強化される事態がバラバラとなり、標的行動が維持されない、場合によっては弱化されてしまう結果となる。本人・家族・支援者の間で標的行動の共有化を図り、標的行動の実行を確認しあえる共同作業が必要となる。この共同作業を通じて、強化事態をも共有することが長期の維持を可能としていく (高畑・武蔵, 1998b)。

また2点目としては、標的行動の実行を量化することである。標的行動の実行を本人が記録し、標的行動の実行のたびに記録を貯めていくことが、本人のみならず、家族や支援者にとっても重要な視点となる。精神遅滞のある個人にとっては、目に見えて持ってわかる形にすることにより標的行動の実行を実感でき、その行動を続ける励みとなる (高畑・武蔵, 1998b)。

そして3点目は、本人自身の実行可能性を高めることである。常時付き添いが必要であるといった負担の高い支援では、支援者の行動は長期的に維持されないことが課題となる。直接的な援助を最小限に留め、本人自らが手がかりや補助具を活用することで、標的行動の遂行が可能となるような工夫が重要である (高畑・武蔵, 1998b)。

さらに4点目は、支援者の支援行動への手がかりと見通しを提示することである。本人の自発的な行動が自発され維持されるにはかなりの継続的な支援が必要となる。相互的な強化関係が成立するまで、保護者や教師などの支援者の支援行動が一貫して実行され、適切に維持されるためのサポートが必要となる (高畑・武蔵・安達, 1999)。

最後に5点目は、複数場面での実行機会の確保である。特定の授業や場面だけでは特定の支援者と環境に過剰に統制される可能性があり、自立的・自発的な行動に制約をもたらす可能性がある。支援ツールを媒介にして複数場面で物理的な刺激を配置し、支援ツールを機能的に活用することが、計画的で継続的な共同実践を可能にする。そして、多くの活動への参加や実行機会を確保する支援の在り方を探ることが大切である (高畑, 2002)。

Table 1 AAMRにおける適応スキル(adaptive skills)の領域とその具体例

領域	AAMRに挙げられている具体例
コミュニケーション	要求や感情 挨拶 コメント 抗議・拒否を理解する
身辺処理	トイレの使用 食事 衣服の着脱 清潔にすること 身だしなみを整えること
家庭生活	衣類の手入れ 家事 家財管理 食品の準備と調理 計画的に買い物をしたり予算をたてること 家の安全管理
社会的スキル	人とのやりとりを始めたり、続けたり、終わらせたりすること 適切な場面手がかりにもとづいて応答すること 人の感情を理解すること 正負のフィードバックを行うこと 自分自身の行動を調整すること 仲間の存在や仲間に入れられることに気づくこと 人との相互作用の量やタイプを評価すること 人の手伝いをすること 友情や愛を育むこと 人からの要求に応えること 選択すること 共有すること 誠実さと公平さを理解すること 衝動をコントロールすること 法の指示に従うこと 場合によっては、あえて規則や法律に違反すること 性に関するマナーを守ること
コミュニティ資源の利用	コミュニティ内で移動すること 店やマーケットで、食料品雑貨や一般的な物を買うこと 代金を支払って、他のコミュニティ内のサービスを求めたり、利用したりすること 教会などに通うこと 公共交通機関や公共施設、例えば学校や図書館、公園、レクリエーション・エリア、道路や歩道を利用すること 劇場へ出かけること 別の文化的地域を訪れたり、行事に参加したりすること
自律性	選択すること スケジュールについて学び、それに従うこと 場面や条件、スケジュール、個人的な関心に相応した活動を開始すること 必要な、あるいは要求された課題を成し遂げること 必要なときに助けを求めること 慣れ親しんだ場面や新奇な場面で直面した問題を解決すること 適切に自己主張したり、自らの権利擁護に関して行動をとること
健康と安全	食事をとること 病気の発見・処置・予防 基本的な救急処置 性に関するマナー 体力の維持 基本的な安全配慮 定期的な健康診断や歯科検診 個人的な習慣
実用的学業	書くこと 読むこと 基礎的で実用的な算数や科学的知識を応用すること 地理 社会勉強
余暇	個人の好みや選択に合った、その活動が公的に行われる場合には年齢や文化的規範に合った、さまざまなレジャーやレクリエーションへの関心を抱くこと 興味のあることを自ら選んで始めること 家庭やコミュニティのレジャー活動やレクリエーション活動に一人で、また他の人と一緒に参加して楽しむこと 他の人と社会的な遊びをすること、役割交代をすること レジャーやレクリエーションの活動を切り上げたり、誘いを断ったりすること 参加している時間を延長すること 関心や意識、スキルのレパートリーを広げること
労働	課題の達成 スケジュールを自覚すること 援助を求めたり、自分に対する批判をきちんと受け止めたり、スキルを高めたりする能力 金銭管理や財源の配分 その他の実用的学業を応用すること 仕事の行き帰りや仕事の準備、仕事中の自己管理、仕事仲間とのやりとりに関係したスキル

註1) Table 1は、American Association on Mental Retardation(1992)のp65-70から引用し、筆者が作成した。

Table 2 手がかりツールと交換記録ツールの機能

手がかりツール

障害のある人自身が使用するものであり、理論や技法の習得を前提としない。
 学校や家庭や地域の必要な場面で自由に使用でき、複数場面に関連を持たせることを可能とする。
 現有する能力やスキルで活用することで、結果や正の強化を自ら獲得することを可能とする。

交換記録ツール

行動の結果を物理的な量にすることで、自発的行動やそのプロセスを目に見えるものに交換する。
 行動の結果を自己記録することで、自分の行動の評価し調整することを可能とする。
 行動の結果を評価し合う機会を提供することで、本人と周囲の支援者とが共通の目標や視点を持つ。

Table 3 AAMRにおける適応スキルの領域に関連する支援ツールの実践例

コミュニケーション領域 (12)

「おはなしファイル」の活用(G)；携帯ツールでコミュニケーション(F)；「おーい、Aちゃん」ノートから(C)；ボイスレコーダーでトイレチェック(F)；名刺で「よろしくお願いします！」(F)；カードを見て話そう(A)；気持ちをつなぐ言葉カード(C)；シンボルカードで退くの気持ちを私かって(F)；カードを使えば伝わるよ(D)；ピンポンアラームがあれば安心(H)；絵日記：絵や写真を手がかりに話そう(A)；伝えたいこと、できること～学校でも、家庭でも～(E)；お母さんとお話ししよう：校外学習しおりを通して(A)；しおりを使って家でも校外学習の事前指導(G)；お話ノートや動作サインを使って(H)

身辺処理領域 (22)

食事が終わったら大好きな遊びがまっているよ(C)；小学部低学年Y君の偏食指導(G)；朝と帰りの支度は素早くね(F)；準備は一人で、「いただきます」は一緒に(F)；お風呂で洗顔、体洗いにチャレンジ(H)；私もボタンできるよ(F)；着替えてハナマル！(F)；給食準備カードで準備から片付けまで(C)；トイレでお尻を出さないぞ！(F)；日課カードを使った生理指導(C)；自分で脱げたよ：布団ばさみを使った上着の袖脱ぎ(C)；印を合わせてベルトを通そう：一人でできるベルトの付けはずし(F)；かっこいい人になろう(A)；N君の上手にトイレできたかな？：排泄の合図ができるようになるための基礎作り(C)；いい男になろう：カードを使った洗髪指導(C)；タンスの整理がんばります(G)；自分で準備して校外学習：持ち物カードによる校外学習準備(C)；スケジュール表とタイマーを使った定時トイレ指導(G)；タイマーを使った着替え指導(F)；自分で持ち物を準備しよう：自己点検表を使って(G)；着替えの次のステップは「Mちゃんノート」から(B)；トイレのトーキングカードを使って、心も体もすっきりと！(C)

家庭生活領域 (18)

三つのAさんノート(A)；ひとりできるよ「写真カード」

(A)；教室掃除のプロになろう：教室掃除のチェック表(C)；「ナンバーぞうきん」による階段掃除の指導(高畑・武蔵, 1997)；家庭での雑巾がけスキルの指導(高畑・武蔵, 2000a)；家庭でのゴミ出しの指導(高畑・武蔵・安達, 1999)；うきうきホームクッキング(A)；簡単にできるよ：スタンド型カードレシピを用いて(F)；マイ鍋でみそ汁を作ろう(F)；分かって動けるトイレ掃除お助けカード(C)；目印テープで完璧お掃除！！(C)；家でも雑巾がけをしたよ(A)；めざせ！台所名人(G)；一人でお茶わん洗いでできるよ(F)；おてつだいゲットだぜ！(A)；お手伝いパワーUP作戦(H)；もう一人でできるよ：カードを使ったトイレ掃除(A)；トイレ掃除いろいろ(G)

社会的スキル領域 (7)

「届け物バッグ」で届けよう：『先生』『持ってきたよ』(A)；「ほめたよ日記」にはんこを押して(高畑・武蔵, 1998)；きょうの授業は「かだいカード」で、ぼくが選ぶ(C)；ぼくひとりで勉強できるよ(D)；僕の勉強は自分で決めるよ(F)；ぼくこの遊びがしたいよ(F)；校内表示作成の取り組み：校内のサインから社会へのサインにつなげるために(H)

コミュニティ資源の利用領域 (5)

元気の素！チャレ認教室(F)；「ぼくの通学日記」の実践から(A)；お母さん、行ってきます！：手帳と携帯電話を使った通学支援の方法(G)；M君学校へ行こう(F)；バスカードを使うと、乗るバスが分かるよ！(F)

自律性領域 (29)

「エンジェルMさんの時間守るよ」ノートから(C)；いっばいためよう！「かがやき日記」(C)；「ほめたよ日記」にはんこを押して(B)；帰りの活動は一人で全部できるよ(F)；今日の予定カードで安心(F)；100枚めざそう「チャレンジ日記」(A)；チャレンジしたい人、みんな集まれ！(F)；目当てカードにシールを貼って、ごほうびカードをためよう！

(C) ; 「チャレンジ日記」にシールをはって(G) ; 自分で書くよ！(F) ; 見通しの持てる学校生活を目指して(B) ; 「がんばり表」で一人でできたよ！(E) ; タイマーで自己管理(E) ; 約束カードの「はなまる」を目指して：社会や学校でのルールを身につけよう(B) ; ぼくの1日、スケジュール日記で確認しよう(G) ; 学習環境を分かりやすく：順番カードを使って(F) ; いっぱいたまったよ。ファイブプレー賞(A) ; シールをいっぱいためて認定証をもらおう(A) ; 本人の選べる作業と休憩時間の保障(A) ; 自分の居場所で、できることいっぱい(H) ; 今は、これをがんばるよ(C) ; お勉強あとどれくらい？：課題ボックスと学習の流れカード(F) ; 今月はどんなことがあるのかな？：家庭・学校・クラスをつなぐ行事予定(C) ; いっぱいためたよ「チャレンジ日記」(B) ; チャレンジ認定証による実践(2)(武蔵・高畑, 1999) ; 持ち物カードにシールをはって、準備はOK！(A) ; T君の教室移動カード(A) ; 確かめ表で「これしたよ！」 ; 自分で活動の流れに立ち返れる子どもへ(B) ; がんばり表で一人でできたよ(F)

健康と安全領域 (16)

知的障害者を対象とした「地域生活支援教室」(高畑, 1998b) ; チャレンジ日記をいっぱいためよう：望ましい行動の習慣化・定着化に向けてのチャレンジ日記支援(C) ; フィットネスルームに行こう！：休日におけるスポーツ施設の継続的な利用を目指して(H) ; VTR通信を余暇に(F) ; トレーニングカードで、家でもチャレンジ！(F) ; 保健室カードの利用(F) ; フープとびなわ(高畑, 1989) ; 「運動ビデオ通信」を見ながらストレッチしよう(高畑, 1998a) ; フープとびなわなら一人で運動できるよ！(F) ; ふっきんお手玉(高畑ら, 1999) ; 食生活・運動習慣の形成と長期的維持(高畑・武蔵, 1998) ; 家庭でのなわとび運動(高畑・武蔵, 2000b) ; 体温は体のサイン：自分で体の健康管理ができるように(C) ; 運動ビデオで家庭でも運動を(F) ; 食生活・運動プログラムのフォローアップ(武蔵・高畑, 1997) ; 先生がいない放課後や休日のツヨイ味方！：トレーニングチェック表(A)

実用的学業領域 (8)

乗り物のお金を選んでみよう(F) ; 外国語の実践(高畑ら, 2000) ; 良い声で話そう：朗読日記(C) ; わたしのあのねノート：パソコンを使った作文指導(H) ; Tちゃんと先生のおはなしえほん(F) ; 今日はこの歌に決まり！(F) ; 「ことばのえほん」と「あいうえおBOX」(C) ; 練習する漢字は、ぼくが決める(C)

余暇領域 (10)

出かけるときは、忘れずに：おしゃれブックを使った身だしなみ指導(F) ; お助けグッズによるボウリング場利用支援(F) ; 総合的な学習の授業：地域での余暇活動(高畑, 2000) ; 「ボウリングお助けブック」を活用した養護学校での余暇指導(高畑ら, 2000)スーパーボウラー養成ピン立て；(A) ; 投球時の足のスタンスとボールの握り方による投球フォーム

の改善(C) ; カラオケでリモコン入力もバッチリ(F) ; 手がかり使ってらくらく演奏(F) ; レンタルショップ・ラビットで借りよう(F) ; 地域生活支援教室「クッキング教室」(武蔵ら, 1998)

労働領域 (28)

目当てを持って作業を継続できる確認シート(C) ; できた仕事を自分でチェック(F) ; 商品となるお菓子作り(A) ; 分かりやすい木工作業の試み(A) ; シールを貼って楽しく作業(C) ; 仕事はまかせて：素敵女性になるよう自己チェックしながら(F) ; 縫製ががんばり表を用いて(C) ; ニス上手にぬれたよ：その2(A) ; 上手に組み立てができるよ(A) ; らくちんに紙を20枚数える方法(A) ; とってもかんたん、封筒貼り(C) ; だれでもできるプリントごっこ印刷(A) ; 作業が大好きになる「目標チェックカード」(A) ; 支援ツールによる就労・生活支援の試み(D) ; 乾燥機チェックリストで仕事は僕におまかせ！(F) ; 教員ジョブコーチと支援ツールを導入した現場実習の試み(高畑, 2001) ; 支援ツールとジョブコーチ的アプローチによる移行支援(高畑・武蔵, 2002) ; 現場実習における就労指導プログラム(高畑, 2002) ; 空き缶つぶしをスムーズに！(A) ; 窯業での土練機に対しての工夫(A) ; 湯飲み茶碗作りは僕にまかせて(F) ; 工程のカードを使えば作業ができるよ(A)カードを見てやれば大丈夫；(C) ; いろいろな支援ツールを使って会社はばっちり(F) ; ニス上手にぬれたよ：その1(A) ; ニスが上手に塗れるよ：作業に主体的に取り組む状況作り(C) ; Y君の缶つぶしががんばり表(A) ; 見通しがもてれば作業はバッチリ！(F)

註1) 領域名の括弧内には、関連する支援ツール実践の数を示した。

註2) 関連する実践には、引用文献の主題及び副題を要約したものを付記した。

文献の略号(富山大学教育学部附属養護学校関連のもののみ)

- A : 富山大学教育学部附属養護学校 平成10年度支援ツール集 (1998)
- B : 富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第19集 (1998)
- C : 富山大学教育学部附属養護学校 支援ツール1999 (1999)
- D : 富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第20集 (1999)
- E : 富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第21集 (2000)
- F : 藤原義博(監修) 『個性を生かす支援ツールー知的障害のバリアフリーへの挑戦』 明治図書 (2001)
- G : 富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第22集 (2001)
- H : 富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第23集 (2002)

3. 「支援ツール」の検討

富山大学教育学部附属養護学校では1995年からその開発に着手しているが、これまで学会誌・書籍・研究紀要などで公開した161例の「支援ツール」を、AAMR (1992) が示した10領域の適応スキルごとに分類・整理し、Table 3に示した。以下に、具体的な実践例を取り上げながら検討を進める。

1) コミュニケーション

情報を理解したり表現したりする能力を含むスキルとして、例えば沢田 (2001) は、対人関係は良好であるにもかかわらず、言語表出が困難な精神遅滞のある中学部生徒が利用する支援ツールを開発した。自発的な意志表示が可能となるように、「支援ツール」として「携帯アラーム」「メッセージCD」「携帯ケース」などを導入した。「携帯アラーム」とは、携帯電話型の玩具であり、所定の活動を終了した際に教師に報告したり、周囲のものに用事がある場合にボタンを押して音を鳴らすものであった。「メッセージCD」は携帯アラームの発展型で、「できました。」「教えてください。」などの具体的音声記録されていた。「携帯アラーム」を「携帯ケース」に入れて、朝の会をはじめ、多様な授業と場面を捉えて活用するように援助した。結果、自分から「携帯アラーム」を常時携帯し、教師などに自分のやりたいことを的確に伝えることができるようになった。

本領域では、12例の「支援ツール」の実践が挙げられているが、そのほとんどが「要求や感情」「挨拶」に関するものである。コミュニケーション障害、特に表出が困難な場合には、児童生徒に意思そのものが乏しいと判断してしまい、その表出の機会を限定してしまいがちである。AAC (代替・補助コミュニケーション手段) の活用も積極的に展開され、ITの高度な知識を駆使した実践も紹介されているが、要は障害者本人の思いを少しでも汲み取ろうとする支援者の姿勢が重要となる。本事例のように身近にある玩具やCDの発想を変えた活用が有効と考える。

なお、社会参加・自立の実現を考慮する場合、本領域の具体例で挙げられている「抗議・拒否を理解したり受け止めたりする」スキルに関連する「支援ツール」の実践の充実も必要となると思われる。

2) 身辺処理

本領域は、この教育において重要な教育課題でもあり、22例の「支援ツール」の実践例があった。例えば近江 (2001) は保護者と協力しながら、ボタンの留めはずしがまだ難しい小学部児童への支援として「ボタンホール付ブラウス」「ボタンがばっばってねノート」を導入した。ボタンとボタン穴を大きなものに変更し、はずしにくい上部の2つのボタン穴に持ち手を付け、全てのボタンを自分でできる手がかりを開発した。また、保護者と教師とが連携して、学校と家庭の両場面において課題分析を行った同じ手順と「支援ツール」を活用して、成功経験が連続するようにした。こうした支援の結果、児童は約1分間で一人でブラウスのボタンをはずせるようになり、保護者からも高い評価を受けた。

本領域の具体例に挙げられているスキルに対応する「支援ツール」の実践例がほぼ示されているが、本領域では、着実に継続的な支援の展開と家庭との共同実践が前提となる。小学部に入学してくる児童の中には往々にして介助されることを当然のことで誤学習し、待つ行動が維持されている場合もある。このような状態を単に「甘え・甘やかし」と評するだ

けでは、何らの解決をみることはできない。それよりも、本事例のように、スキルの確実な習得を目指したツールの検討と、そのことにより保護者自身が成功体験を連続していくことが肝要と思われる。

3) 家庭生活

本領域と関連する「支援ツール」の実践例として18例が挙げられる。地域生活の充実・向上を目指すには、まずは家庭生活での充実が求められよう。家庭の中での役割を獲得することは、本人の生活充実に加えて、家族の中での明確な位置付けを得ることを可能とする。例えば、高畑・武蔵・安達 (1999) は、養護学校高等部生徒への支援として、9人の生徒がそれぞれの家庭においてゴミ出し当番を担当し、それぞれの家庭で役割を果たすことを目的とした実践を行った。家庭において、ゴミ出しが確実に行えるための「支援ツール」として「ゴミ出しミニブック」を制作した。これは、ゴミの分別をわかりやすく示したイラストと、ゴミを出した結果を自分で記録して、生徒と保護者と教師とが評価し合う機会を提供する記録票から構成された。約6か月の支援の結果、5人の生徒が確実にゴミ出し当番を行うようになり、その行動は特別な支援がなくなった後も、約1年半にわたって通常の家での役割として行われるようになった。こうした取り組みは家庭でも十分に認められるものとなり、保護者の評価も上々であった。

本領域の「支援ツール」の実践例としては、「衣類の手入れ」「調理」「買い物」「掃除」などの家事が中心である。こうした計画的な買い物や予算をたてること、家の安全管理など、自立的な生活を支えるスキルは、将来的に地域社会での自立的な生活を目指す観点からも、特に高等部段階での重要な教育課題である。今後は、単なるスキルの獲得に留まらず、家庭や社会の中で一定の役割獲得 (social roll valorization) が可能となるような視点から更に検討を加えていきたい。

4) 社会的スキル

近年、様々な活動に対する本人参加と自己決定が重要な課題となっている。早川 (2001) は小学部児童を対象に、選択することを重点に置いた「支援ツール」の実践に取り組んだ。「課題選択カード」を用いて自分で宿題の内容と分量を決めることを可能とし、「あのねあのね日記」で家庭でも児童の意思決定が尊重されることを保障した。その結果、母親が常時付き添ったり指示をしなくても、児童自らが楽しみながら宿題に取り組むようになった。

本領域は、人との社会的なやりとりに関連したスキルであり、適応スキル領域の中では最も多くの関連スキルが明示されている。しかしながら、「支援ツール」の実践例として挙げた事例数は7と少ない。スキルの中には、「人との相互作用の量やタイプを評価すること」「友情や愛を育むこと」「場合によってはあえて規則や法律に違反すること」など、一見指導が困難なものが挙げられている。しかしながら本領域は、精神遅滞のある人の自己選択・自己決定を支え、そして普通の社会の中で自由のある普通の生活を目指すためには不可欠な課題と考えられる。精神遅滞のある人が主体的に人との社会的なやりとりに挑戦できるような「支援ツール」の開発が重要課題となる。

5) コミュニティ資源の利用

福井 (2001) は、自閉症のある高等部生徒に保護者との連携を図りながら自立通学するための支援を行った。「支援ツ

ル」として「通学チェックノート」「携帯電話」を導入した。「通学チェックノート」は本人が携帯に便利のようにポケットに収まるサイズであり、家庭から学校へ、学校から家庭への往路・復路についてそれぞれ5箇所ずつに自己チェックを行う。ポイントとなるバス停につくと学校と母親に「携帯電話」で連絡を行うという流れであった。保護者との綿密な連携の結果、通学途中で行方不明になることはなくなり、現場実習先への通勤でも機能的に活用できた。

本領域に関連する「支援ツール」の実践は、他領域に比べわずか5例のみであった。さらに、そのほとんどが、コミュニティ内での移動、公共交通機関の利用に関する支援ツール実践であった。適応スキルの具体例で示されている関連スキルとしては、「教会へ通うこと」「医者や歯医者などのコミュニティ内のサービスを求めること」「別の文化的地域を訪れること」なども挙げられている。このような観点は、我が国の障害児教育では発想しにくいものであるかもしれない。しかし、精神遅滞のある人が、真に社会参加・自立を実現することを支援するには、我々が当たり前に行っているコミュニティ資源の利用をいま一度見直し、障害児教育の内容と照らし合わせ整合性を持たせた上で、計画的に実践に反映させていくことが必要である。

6) 自律性

長浜 (2001) は、自分から見通しをもって活動に取り組むことが難しいが、視覚的な情報が比較的理解しやすい小学部児童を対象とした「支援ツール」を開発した。個別学習において児童が自主的、自発的に意欲を持って取り組めるように、「順番カード」「プラスチック補助具付トーキングカード」を導入した。「順番カード」は学習の流れを示した絵や写真による視覚的な手がかりであった。「プラスチック補助具付トーキングカード・リピーター」は、児童が一人で操作しやすいように工夫したもので、視覚的な手がかりに加え、トーキングカードによる聴覚的な手がかりを付加したものであった。こうした「支援ツール」をもちいたことで、教師が促すことがなくとも、「順番カード」にあわせて、「プラスチック補助具付トーキングカード」を使って、一人で学習に取り組むことができるようになった。

このような取り組みは、日常生活の場面と密接な関連性を持たせることで、本領域の関連スキルとして挙げられているための機能的な手がかりとなり、児童の自主的な学習意欲を高めることにもつながったと考えられる。本領域の「支援ツール」の実践は29例と最も多い。このことは、学習への参加と機会を保障することを「支援ツール」の重要な機能であることを傍証しているものと思われる。他律性の確保を良しとするような実践も過去にはみられたが、障害児教育の現在の動向からすれば、自律性の確立とそのための支援が必須となってきている。また、その自立性の確立を「場面や条件、スケジュール、個人的関心に相応しい活動を始める」ことと捉えれば、その支援は理念的な対応ではなく、より具体的な対応となる。

そして今後は、関連スキルに挙げられている「自らの権利擁護に関して行動をとること」をも視野に入れつつ、児童生徒にとっての権利擁護について議論を深めていく必要がある。そして、具体的な取り組みとして権利擁護を中核にした「支援ツール」の開発が望まれる。

7) 健康と安全

精神遅滞のある人の豊かな生活を支える最も基本的な領域のひとつとして、健康と安全がある。自らの健康維持を支援したものと16例の「支援ツール」の実践例がある。例えば高畑・武蔵 (2000) は、自閉症児やダウン症の生徒に、家庭や地域で一人でも取り組める運動・スポーツとしてなわとびでの運動を支援した。なわとび運動の習得と自発・維持を促進するために、「支援ツール」として「フープとびなわ」「がんばりファイル」を家庭へ提供した。その結果、生徒らはなわとび運動を習得し、家庭・学校場面で長期間にわたって継続された。

また島田 (2001) は、「支援ツール」としての「保健室カード」の実践において、体の様子について言葉ではっきり言えなくても、児童生徒がイラストを指し示しながら痛いところを伝達することを援助する取り組みを行った。病気の発見・予防・処置、医療的な援助を求める基本的な安全配慮を具体化する注目すべき実践であると言える。

本領域に示される関連スキルは、精神遅滞をもつ児童生徒にとって容易に行えるものではない。継続的で着実な支援不可欠である。本領域には、「体力の維持」をはじめとして、「基本的な応急処置」「安全配慮」「定期的な健康診断や歯科検診」「犯罪から身を守ること」など、多様な事項が関連スキルとして挙げられているが、どれも重要度が高い。本領域を手がかりにしながら、より多様な「支援ツール」の開発と実践が望まれよう。

8) 実用的学業

学校で学んだことを日々の生活の中で応用できるようにした支援として、背戸 (2001) の実践が挙げられる。ここでは、言葉を文字で表現することが苦手だが絵が好きな中学部生徒を対象に、「支援ツール」として「おはなしえほん」を使用した。この「おはなしえほん」とは、学校での出来事や楽しい出来事を、文章だけでなく、絵や文字、写真の切り抜きなどで教師と一緒に書き表していくものである。そして、「おはなしえほん」を手がかりに、生徒が家庭において母親に学校での出来事を話していくということが可能となるようにした。こうした取り組みを通して、教師の支援が徐々に減り、生徒自らが絵や文字で表現するようになった。自分で表現できるようになった生徒は、自分の思い出を描いた紙芝居までも製作するようになった。

本領域に示された関連スキルは、自立的な生活を実現するために機能的であることが重視される。特定の授業や場面での読み、書きの反復練習ではなく、生活の中で生かされ、他領域で積極的に応用されるべきスキルであると考えられる。本領域での「支援ツール」の実践例は8例と少なかったが、今後は他領域でのスキルを支え、活動と参加機会をひろげる基本的なスキルとして、積極的に実践すべきであろう。

9) 余暇

年齢相応な活動を楽しむこと、仲間との関わりを増やすこと、積極的な社会参加を促すという観点から、余暇の重要性が指摘されている (Schleien, Green, & Heyne, 1993; Schleien, Meyer, Heyne, & Brandt, 1995)。しかしながら、実際の養護学校では、一般的にみて卒業後の職業生活に向けた指導が中心となり、余暇のような非生産的な活動は軽視されがちになる傾向がある (Mithaug, Horiuchi, & Fanning, 1985)。本領域に関連する「支援ツール」の実践例は10例と他の領域に比べ少ない。そのなかで例えば高畑・武蔵・

安達 (1999) は、地域のボウリング場において、受付から支払いまで一連のボウリング場を利用できるような支援を学校場面および休日に実行した。学校での取り組みでは、高等部の生徒たちに、地域のボウリング施設で定期的に支援をするため「ボウリングお助けブック」を作制し提供した。加えて、施設の利用手順の変更やボウリング場スタッフへの協力依頼等の社会環境側への介入をも実施した。その結果、生徒はボウリング場の職員のひととやりとりをし、最小限の支援を受けながら、ボウリング場利用が可能となった。生徒のうちの何人かが休日に仲間同士で、定期的にボウリング場を利用するという広がりが見られた。

この事例は余暇の領域に分類したが、社会的スキル、コミュニティ資源の利用、自律性など、他領域に関連するスキルを包含している。余暇を実行する際には、活動そのものを行うスキルだけでなく、他領域に示されるスキルの機能的活用を実現する重要な機会となりうる。障害児教育においては、余暇がますます重要視され、より積極的に実践されるべきであろう。

10) 労働

近年、養護学校卒業後の社会参加・就労が重要な課題となっている。しかしながら、精神遅滞のある生徒の就労には大きな困難性が伴うことが繰り返し指摘されてきた(上岡・阿部, 1997)。対応する「支援ツール」の実践例として28例が挙げられているように仕事や就労に関する教育的関心は高い。例えば高畑・武蔵(2002)は、精神遅滞のある生徒を対象にした就労指導プログラムの開発と実践を展開した。本実践は、養護学校の現場実習及び卒業・就労後の長期的な経過を報告・検討するとともに、事業所での支援ツールによる就労指導プログラムの検討を目的とした実践を行った。対象生徒は、高等部3年生の男子生徒1名であり、現場実習先は、老人ホーム、病院等のおむつ洗浄を扱うリネン関係の有限会社であった。まず職場において工場長と協議しながら環境調査を実施した。次に業務の選定、業務分析、「ナンバーシール」「業務遂行チェックリスト」等の「支援ツール」の作成・配置を行い、支援を行った。さらに就労後1年5か月にわたり定期的に追支援を実施した。支援を通して、現場実習で業務遂行のスキルを習得し、卒業・就労後約4年間にわたって安定して働くことができた。

本領域には、特定の職業スキルに加えて、適切な社会的行動の重要性が指摘されている。例えば、「援助を求めること」「金銭管理や財源の配分」「仕事の行き帰りや仲間とのやりとり」などである。適応スキルに挙げられている観点を踏まえ、社会参加と自立を支えるこれらの社会的行動をも含んだ指導の充実が望まれよう。

結 語

多様に変化している現代社会は、精神遅滞のある児童生徒にとって、家庭や学校、地域の中で現有する能力やスキルを駆使して問題解決を行い、充実した生活を自ら切り開いていくためには非常に難しい時代である。しかし、そのような時代であるからこそ、児童生徒の自発的で前向きな家庭や学校、地域での生活充実を支援するために、AAMR第9次改定版で示された新しい障害観・支援観に基づき、日々の生活環境を整備し、本人が主体的に生活できるようにしていくことが

重要な課題と考える。そのためには、「支援ツール」を開発し、児童生徒の実態に合わせた改良を加えながら活用していくことが有効である。今後は、今回の検討を行わなかった「環境」そのものの整え方や「サポートシステム」の効果的運用な在り方などについても検討を加えていきたい。

文 献

- American Association on Mental Retardation (1992) MENTAL RETARADATION [9th Edition] Definition, Classification, and Systems of Supports. 茂木俊彦 監訳 アメリカ精神遅滞学会 (AAMR) 編 (1999) 精神遅滞【第9版】定義・分類・サポートシステム, 学苑社.
- American Association on Mental Retardation (2002) MENTAL RETARADATION [10th Edition] Definition, Classification, and Systems of Supports.
- フィチテン, S. キャサリン(1998) 大学における障害学生の支援. 小谷津孝明・小松隆二・富安芳和(編), 教育・就労・医療の最前線. 慶應義塾大学出版会, 184-252.
- 福井洋美(2001) M君学校へ行く, 個性を生かす支援ツールー知的障害のバリアフリーへの挑戦ー. 藤原義博監修 富山大学教育学部附属養護学校, 明治図書, 164-165.
- 早川隆志(2001) 僕の勉強は自分で決めるよ: 課題選択カードを使った学習支援, 個性を生かす支援ツールー知的障害のバリアフリーへの挑戦ー. 藤原義博監修 富山大学教育学部附属養護学校, 明治図書, 34-38.
- 上岡一世・阿部修一(1999) 自閉症者の職場適応に関する研究ー企業就労
- 金子健(1993) AAMRによる「精神遅滞」定義改定について. 発達遅れと教育, 427, 68-69.
- 近江幸人(2001) 私もボタンできるよ: 母親手作りツールを使って, 個性を生かす支援ツールー知的障害のバリアフリーへの挑戦ー. 藤原義博監修 富山大学教育学部附属養護学校, 明治図書, 86-92.
- Mithaug, D. E., Horiuchi, C. N., & Fanning, P. N. (1985) A report on the Colorado state wide follow-up survey of special education students. *Exceptional Children*, 51 (5), 397-404.
- 武蔵博文・高畑庄蔵(1997) 生活技能支援ツールによる食生活・運動プログラムのフォローアップ. 日本行動分析学会第15回大会発表論文集, 36.
- 武蔵博文・高畑庄蔵(1999) 知的障害者を対象とする地域生活支援教室ーチャレンジ認定証による実践(2)ー. 日本特殊教育学会第37回大会発表論文集, 399.
- 武蔵博文・高畑庄蔵(2001) 「ほめたよ日記」にはんこを押して(3)ー卒業後の経過と長期にわたる支援ー. 日本特殊教育学会第39回大会発表CD-ROM.
- 武蔵博文・土井しのぶ・西本知代・高畑庄蔵・安達勇作(1998) 知的障害者を対象とした地域生活支援教室「クッキング教室」の試行. 富山大学教育学部紀要A, 53, 57-68.
- 長浜由香(2001) 学習環境を分かりやすく: 順番カードを使って, 個性を生かす支援ツールー知的障害のバリアフリーへの挑戦ー. 藤原義博監修 富山大学教育学部附属

- 養護学校, 明治図書, 58-64.
- オブライエン, W. ジョン(1999) 障害者とその家族との共働. 小松隆二・富安芳和・小谷津孝明(編), 障害者・家族・専門家の共働教育. 慶應義塾大学出版会, 16-112.
- 太田俊己(2001) 知的障害教育担当教員に求められる専門性. 特別支援教育, 3, 17-20.
- 小塩允護(1994) 精神遅滞のとらえかたの変化. 発達の遅れと教育, 435, 86-89.
- クレーゲル, ジョン(1998) 障害者主導の援護就労. 小谷津孝明・小松隆二・富安芳和(編), 教育・就労・医療の最前線. 慶應義塾大学出版会, 104-181.
- 坂本 裕(2000) 障害者の発達支援. 篠崎久五・大友昇・一門恵子(編) 障害者の理解と支援. ナカニシヤ出版, 41-52.
- 沢田 剛(2001) 携帯ツールでコミュニケーション: コミュニケーション支援から総合的行動支援へ. 個性を生かす支援ツール-知的障害のバリアフリーへの挑戦-. 藤原義博監修 富山大学教育学部附属養護学校, 明治図書, 26-32.
- スカーヌルス, R. エドワード(1998) 西欧における障害者処遇の歴史. 小谷津孝明・小松隆二・富安芳和(編), 教育・就労・医療の最前線. 慶應義塾大学出版会, 31-101.
- 島田公子(2001) 保健室カードの利用: 自分の健康は自分で守れることを願って. 個性を生かす支援ツール-知的障害のバリアフリーへの挑戦-. 藤原義博監修 富山大学教育学部附属養護学校, 明治図書, 52-55.
- Schleien, S. J., Green, F. P., & Heyne, L. A. (1993) Integrated community recreation. In M. E., Snell (Ed.), Instruction of Students with Severe Disabilities (4th ed.), Macmillan Publishing Company, 526-555.
- Schleien, S. J., Meyer, L. H., Heyne, L. A., & Brandt, B. B. (1995) Lifelong leisure skills and lifestyles for persons with developmental disabilities. Paul H. Brookes Publishing Co Inc., Baltimore.
- 背戸みちる(2001) Tちゃん先生のおはなしえほん: 思いを書き綴り、保護者と共有し合うために. 個性を生かす支援ツール-知的障害のバリアフリーへの挑戦-. 藤原義博監修 富山大学教育学部附属養護学校, 明治図書, 46-47.
- 高畑庄蔵(1989) フープとびなわで、なわとびは誰でも跳ばせられる. 明治図書
- 高畑庄蔵(1998a) “運動ビデオ通信”を見ながらストレッチしよう-生活技能支援ツールによる家庭場面での自発支援のあり方-. 障害児における「生涯学習の基礎としての学校教育のあり方」. 平成8・9年度カリキュラム改革調査研究: 北陸三大学附属養護学校研究紀要, 15-20.
- 高畑庄蔵(1998b) 知的障害者を対象とした「地域生活支援教室」. 富山教育学窓富山大学教育学部学窓会, 23, 9-17.
- 高畑庄蔵(2000) 総合的な学習の授業: 地域での余暇活動, 新学習指導要領<知的障害教育>個別の指導計画と指導の実際, 全国知的障害養護学校長会編著, 東洋館出版社, 244-247.
- 高畑庄蔵(2001) 教員ジョブコーチと支援ツールを導入した現場実習の試み. 日本特殊教育学会第39回大会発表CD-ROM.
- 高畑庄蔵・大村知佐子・武蔵博文(1999) 生活技能支援ツールによる重度知的障害生徒の家庭場面における運動習慣の形成. 富山大学教育学部研究論集, 1, 31-37.
- 高畑庄蔵・武蔵博文(1997) 「ナンバーぞうきん」による階段掃除の指導-生活技能支援ツールによる階段掃除スキルの獲得と家庭場面での自発-. 日本行動分析学会第15回大会発表論文集, 37.
- 高畑庄蔵・武蔵博文(1998a) 「ほめたよ日記」にはんこを押して(1)-知的障害生徒の学校・家庭場面における不適切行動の機能的分析と経過-. 日本特殊教育学会第36回大会発表論文集, 814-815.
- 高畑庄蔵・武蔵博文(1998b) 知的障害者を対象とした食生活・運動習慣の形成と長期的維持-生活技能支援ツールによる日常場面での支援のあり方-. 行動分析学研究, 13(1), 2-16.
- 高畑庄蔵・武蔵博文(2000a) 自閉症生徒を対象とした「支援ツール」による雑巾がけスキルの指導. 日本行動分析学会第18回年次大会プログラム・発表論文集, 122-123.
- 高畑庄蔵・武蔵博文(2000b) 生活技能支援ツールによるなわとび運動の習得過程と家庭での長期的維持の検討. 特殊教育学研究, 37(4), 13-23.
- 高畑庄蔵・武蔵博文(2002) 支援ツールを活用した現場実習における就労指導プログラムの効果と長期的維持. 特殊教育学研究, 39(5) 47-57.
- 高畑庄蔵・武蔵博文・安達勇作(1999) 生活技能支援ツールによるゴミ出し行動の自発と維持-家庭での生活充実をめざした教育的支援-. 特殊教育学研究, 36(5), 9-16.
- 高畑庄蔵・武蔵博文・安達勇作(2000) 「ボウリングお助けブック」を活用した養護学校での余暇指導. 特殊教育学研究, 37(5), 129-139.
- 高畑庄蔵・高島佳江・広安敏美・藤井美紀・安達勇作(2000) 知的障害養護学校における新設教科「外国語」の実践に関する一考察: 教育課程審議会(平成10年7月)の視座から, 富山大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 2, 67-81.
- 富安芳和(1994) 新しい精神遅滞の定義(A AMR)と心理アセスメント. 発達の遅れと教育, 437, 18-19.

資料 富山大学教育学部附属養護学校の文献一覧

(領域別・ページ順)

- A: 富山大学教育学部附属養護学校 平成10年度支援ツール集(1998)
(コミュニケーション領域)
- 秋元伸吾 カードを見て話そう: 適切なコミュニケーションの構築へ向けて. P. 4-5
- 長浜由香 伝えてくれるよ、絵日記: 絵や写真を手がかりに話そう. P. 14-15.
- 平野道子 お母さんとお話ししよう: 校外学習しおりを通し

- て、P. 20-21.
(身辺処理領域)
中野浩美 かっこいい人になろう。P. 60-61.
(家庭生活領域)
高桑幸子 家でも雑巾がけをしたよ：毎日の連絡帳を使って、P. 12-13.
近江幸人 三つのAさんノート：大学＝家庭＝学校の三者が連携した交換記録ツール。P. 26-27.
野畑明仁 もう一人のできるよ：カードを使ったトイレ掃除。P. 50-51.
鎌谷亜由美 うきうきホームクッキング：カードレシピによる家庭場面での自発をめざした料理指導。P. 66-67.
七澤邦彦 おてつだいゲットだぜ！：ぬり絵の好きな女の子に、お手伝いを。P. 62-63.
大村知佐子 ひとりのできるよ「写真カード」。P. 92-93.
(社会的スキル領域)
高桑幸子 「届け物バッグ」で届けよう：『先生』『持ってきたよ』。P. 6-7
(コミュニティ資源の利用)
中野浩美 “約束カード”の「はなまる」を目指して：「ぼくの通学日記」の実践から。P. 56-57.
(自律性領域)
安田里美子 持ち物カードにシールをはって、準備はOK！：自分で持ち物の準備ができるように。P. 18-19.
野畑明仁 いっぱいたまったよ。ファインプレー賞。P. 30-31.
若山美津彦 T君の教室移動カード。P. 32-33.
野畑明仁 シールをいっぱいためて認定証をもらおう：朝の運動がんばり表。P. 48-49.
野畑明仁 見通しを持って取り組める作業学習をめざして：本人の選べる作業と休憩時間の保障。P. 46-47.
大村知佐子 100枚めざそう「チャレンジ日記」。P. 95-96.
(健康と安全領域)
浦上静香 先生がいない放課後や休日のツヨイ味方！：トレーニングチェック表 P. 68-69.
(余暇領域)
豎月浩 スーパーボウラー養成ピン立て。P. 2-3.
(労働領域)
林正利 工程のカードを使えば作業ができるよ。P. 34-35.
若山美津彦 Y君の缶つぶしががんばり表：見通しを持って課題に取り組もう。P. 40-41.
七澤邦彦 空き缶つぶしをスムーズに！：空き缶つぶしの作業工程に支援ツールを。P. 42-44.
大村知佐子 分かりやすい木工作業の試み。P. 70-71.
佐藤鉄朗 上手に組み立てができるよ。P. 72-73.
保里良隆 ニス上手にぬれたよ：その1。P. 74-75.
佐藤鉄朗 ニス上手にぬれたよ：その2。P. 76-77.
野崎和仁 大きさを考えてちぎろう：窯業での土練機に対しての工夫。P. 80-81.
高畑庄蔵 だれでもできるプリントごっこ印刷。P. 82-83.
高畑庄蔵 作業が大好きになる「目標チェックカード」。P. 84-85.
大村知佐子 商品となるお菓子作り：菓子製造業で現場実習したH君の取り組み。P. 88-89.
- B：富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第19集「家庭でも使える支援ツールづくり」(1998)
(身辺処理領域)
安田里美子 着替えの次のステップは「Mちゃんノート」から：児童が持つ力を発揮し、自発的に生活できるような支援の在り方。P. 9-16.
(自律性領域)
高畑庄蔵 「ほめたよ日記」にはんこを押して：適切行動の自発支援と問題行動の軽減。P. 47-56.
酒井美音子 見通しの持てる学校生活を目指して：本人の納得のできる約束と好きなことの保障。P. 37-44.
丸田万里子 いっぱいためたよ「チャレンジ日記」：自発的行動の拡大と維持。P. 57-66.
中野浩美 約束カードの「はなまる」を目指して：社会や学校でのルールを身につけよう。P. 27-36.
若山美津彦 確かめ表で「これしたよ！」：自分で活動の流れに立ち返れる子どもへ。P. 17-24.
- C：富山大学教育学部附属養護学校「支援ツール1999」
(コミュニケーション領域)
近江幸人 「おーい、Aちゃん」ノートから：大好きなVTR通信（手がかりツール）を利用した交換記録。P. 111-113.
大村知佐子 気持ちをつなぐ言葉カード：自閉症児A君の言葉の表出を助けるために。P. 24-25.
(身辺処理領域)
長浜由香 N君の上手にトイレできたかな？：排泄の合図ができるようになるための基礎作り。P. 1-3.
秋元伸吾 食事が終わったら大好きな遊びがまっているよ：苦手な食事場面がスムーズになるように。P. 26-28.
金山薫 みんなといっしょに「いただきまーす！」：給食準備カードで準備から片付けまで。P. 37-39.
平野道子 自分で準備して校外学習：持ち物カードによる校外学習準備。P. 70-72.
野崎和仁 いい男になろう：カードを使った洗髪指導。P. 75-76.
永瀬行幸 トイレは〇〇がおわってから：日課カードを使った生理指導。P. 79-80.
安田里美子 トイレのトーキングカードを使って、心も体もすっきりと！：トーキングカードによる排尿サインの形成。P. 19-20.
(家庭生活領域)
鎌谷亜由美 教室掃除のプロになろう：教室掃除のチェック表。P. 53-54.
大村知佐子 分かって動けるトイレ掃除お助けカード：自分で手順を決めるための手がかりツール。P. 57-58.
沢田剛 目印テープで完璧お掃除！！：一人で能率よく掃除ができるように。P. 73-74.
(社会的スキル領域)
早川隆志 きょうの授業は「かだいカード」で、ぼくが選ぶ：自分が進んですきな課題を行う楽しい学習。P. 13-14.
(自律性領域)
平野道子 今月はどんなことがあるのかな？：家庭・学校・クラスをつなぐ行事予定。P. 34-36.
林正利 今は、これがんばるよ：注意が持続しない生徒へ

- のカードによる支援, P. 51-52.
- 近江幸人 「エンジェルMさんの時間守るよ」ノートから：
大好きなパソコンの開始、終了時間を示した手がかりツ
ール, P. 77-78.
- 金山薫 目当てカードにシールを貼って、ごほうびカードを
ためよう！：教室での取り組み, P. 81-83.
- 酒井美音子 いっぱいためよう！「かがやき日記」：適切行
動の拡大と維持, P. 84-86.
(健康と安全領域)
- 浦上静香 チャレンジ日記をいっぱいめよう：望ましい行
動の習慣化・定着化に向けてのチャレンジ日記支援, P.
102-103.
- 松原祐子 体温は体のサイン：自分で体の健康管理ができる
ように, P. 109-110.
(実用的学業領域)
- 長浜由香 「ことばのえほん」と「あいうえおBOX」：授
業の復習を家庭でも行うために, P. 4-7.
- 松沢敏彦 練習する漢字は、ぼくが決める：自発的に漢字を
書く練習に取り組むために, P. 15-16.
- 大村知佐子 良い声で話そう：朗読日記, P. 93-94.
(余暇領域)
- 堅月浩 今以上、それ以上投げられるのに…：投球時の足の
スタンスとボールの握り方による投球フォームの改善,
P.
(労働領域)
- 高野久子 とってもかんたん、封筒貼り：「一人で」「簡単に」
「見通しを持って」できる再生封筒作り作業を目指して,
P. 46-48.
- 林正利 カードを見てやれば大丈夫：自信を持って作業が出
来るように, P. 49-50.
- 保里良隆 ニスが上手に塗れるよ：作業に主体的に取り組む
状況作り, P. 59-60.
- 永瀬行幸 自分で脱げたよ：布団ばさみを使った上着の袖脱
ぎ, P. 63-64.
- 鎌谷亜由美・竹脇里織 私におまかせ！：縫製がんばり表を
用いて, P. 87-90.
- 大村知佐子 シールを貼って楽しく作業：生徒も教師も見通
しが持てる作業日誌, P. 91-92.
- 泉溪正十・高畑庄蔵 目当てを持って作業を継続できる確認
シート, P. 100-101.
- D：富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第20集 「家庭
でも使える支援ツールづくり」 (1999)
(コミュニケーション領域)
- 沢田剛 カードを使えば伝わるよ：認知学習を生活に生かす
試み, P. 25-38.
(社会的スキル領域)
- 早川隆志 ぼくひとりで勉強できるよ：やりたい学習を選ん
で自ら取り組める子を目指して, P. 11-22.
(労働領域)
- 高畑庄蔵 支援ツールによる就労・生活支援の試み：リネン
会社に就職したI君の現場実習及び卒業後の経過, P. 42-
56.
- E：富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第21集 「個性
を生かす支援ツールと環境作り」 (2000)
(コミュニケーション領域)
- 長浜由香 伝えたいこと、できること～学校でも、家庭でも
～：コミュニケーションの力を育むカード学習の工夫,
P. 19-36.
(自律性領域)
- 酒井美音子・若山美津彦 「がんばり表」で一人でできたよ！：
見通しを持つことが、情緒の安定や自発的な行動につな
がる試み, P. 47-57.
- 堅月浩 タイマーで自己管理：作業中の飛び出し行動の抑制
と年齢に応じた適切なトイレ指導, P. 64-75.
- F：藤原義博(監修)『個性を生かす支援ツール—知的障害
のバリアフリーへの挑戦—』 明治図書 (2001)
(コミュニケーション領域)
- 沢田剛 携帯ツールでコミュニケーション：コミュニケーショ
ン支援から総合的行動支援へ, P. 26-32.
- 小川郁子 シンボルカードで退くの気持ちを私かって：表現
手段の獲得と変容, P. 42-43.
- 長浜由香 ボイスレコーダーでトイレチェック：排泄の合図
ができるようになるための基礎づくり, P. 48-49.
- 沢田剛 名刺で「よろしくお願いします！」：I君の挨拶支
援と現場の共通理解の促進, P. 185-190.
(身辺処理領域)
- 小川郁子 朝と帰りの支度は素早くね：活動内容を明確にし、
最後は好きな活動を, P. 72-73.
- 酒井美音子 準備は一人で、「いただきます」は一緒に：流れ
にそってスムーズに活動できるように, P. 78-79.
- 近江幸人 私もボタンできるよ：母親手作りツールを使って,
P. 86-92.
- 堅月浩 トイレでお尻を出さないぞ!, P. 100-106.
- 永瀬行幸 印を合わせてベルトを通そう：一人でできるベル
トの付けはずし, P. 116-117.
- 保里良隆 やればできるよ：タイマーを使った着替え指導, P.
120-121.
- 大村知佐子 着替えてハナマル!, P. 209-210.
(家庭生活領域)
- 高島佳江 一人でお茶わん洗いできるよ, P. 118-119.
- 高島佳江・永瀬行幸 マイ鍋でみそ汁を作ろう, P. 160-161.
- 鎌谷亜由美 簡単にできるよ：スタンド型カードレシピを用
いて, P. 162-163.
(社会的スキル領域)
- 早川隆志 僕の勉強は自分で決めるよ：課題選択カードを使っ
た学習支援, P. 34-38.
- 平野隆志 ぼくこの遊びがしたいよ, P. 42-43.
(コミュニティ資源の利用領域)
- 福井洋美 M君学校へ行こう, P. 164-165.
- 安田里美子 パスカードを使うと、乗るバスが分かるよ！：
通学の自立に向けて, P. 172-173.
- 大村知佐子 元気の素！チャレ認教室, P. 215-217.
(自律性領域)
- 長浜由香 学習環境を分かりやすく：順番カードを使って, P.
58-64.
- 近江幸人 今日の予定カードで安心：小学部共通絵カードで
スケジュールを, P. 66-70.

平野隆志 お勉強あとどれくらい? : 課題ボックスと学習の流れカード, P. 76-77.

若山美津彦・酒井美音子 がんばり表で一人でできたよ, P. 82-83.

秋元伸吾 帰りの活動は一人で全部できるよ : 見通しを持って一連の活動ができるために, P. 122-123.

金山薫 自分で書くよ!, P. 211-212.

(健康と安全領域)

島田公子 保健室カードの利用 : 自分の健康は自分で守れることを願って, P. 52-55.

近江幸人・寺ひとみ VTR通信を余暇に, P. 137-141

高畑庄蔵 フープとびなわなら一人で運動できるよ! : 重度的知的障害生徒を対象とした家庭での運動習慣の形成支援, P. 149-155.

松原祐子 運動ビデオで家庭でも運動を : 運動ビデオ通信を使ったよい生活習慣づくり, P. 170-171.

大村知佐子 トレーニングカードで、家でもチャレンジ!, P. 213-214.

(実用的学業領域)

背戸みちる Tちゃんと先生のおはなしえほん : 思い出を書き綴り、保護者と共有し合うために, P. 46-47.

背戸みちる 今日はこの歌に決まり! : 子どもと一緒につくる音楽の授業, P. 54-55.

背戸みちる 乗り物のお金を選んでみよう : 硬貨使用と初めの一步, P. 168-169.

(余暇領域)

大村知佐子 出かけるときは、忘れずに : おしゃれブックを使った身だしなみ指導, P. 94-98.

鎌谷亜由美・高畑庄蔵 一人でできるよボウリング : お助けグッズによるボウリング場利用支援, P. 128-135.

野崎和仁 手がかり使ってらくらく演奏, P. 143-147.

平野道子 レンタルショップ・ラビットで借りよう : 学校から家庭への余暇活動の広がり, P. 157-159.

野崎和仁 カラオケでリモコン入力もバッチリ : 入力番号を見失わなくするために, P. 166-167.

(労働領域)

高畑庄蔵 理論編 : 豊かな家庭・地域生活を目指す支援ツール, P. 9-24.

若山美津彦・七澤邦彦 見通しがもてれば作業はバッチリ!, P. 74-75.

野畑明仁・林正利 湯飲み茶碗作りは僕にまかせて : 安心して作業ができるように, P. 80-81.

高畑庄蔵 乾燥機チェックリストで仕事は僕におまかせ!, P. 176-183.

浦上静香・高畑庄蔵 できた仕事を自分でチェック : タイマーと確認シートで行うセルフマネジメント, P. 192-193.

平野隆志 いろいろな支援ツールを使って会社はばっちり : リネン会社におけるM君, P. 194-195.

鎌谷亜由美 仕事はまかせて : 素敵な女性になるよう自己チェックしながら, P. 196-198.

G : 富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第22集 「個性を生かす支援ツールと環境作り」 (2001)

(コミュニケーション領域)

平野道子・広安敏美 明日はどこへ行くのかな? お母さんと話をしよう : しおりを使って家でも校外学習の事前指導,

P. 44-45.

酒井美音子 伝えたいこといっぱい!! : コミュニケーションの広がりを目指した「おはなしファイル」の活用, P. 64-70.

(身辺処理領域)

大村知佐子 大きくなろう : 小学部低学年Y君の偏食指導, P. 39-46.

松沢敏彦 自分で持ち物を準備しよう : 自己点検表を使って, P. 56-63.

保里良隆 「できるよ表」でできるよ : スケジュール表とタイマーを使った定時トイレ指導, P. 71-78.

(家庭生活領域)

高島佳江 めぎせ! 台所名人 : 買い物から調理、茶碗洗いで, P. 28-30.

平野道子・野畑明仁 トイレ掃除いろいろ : 個性に応じたツールでトイレ掃除一人でできるよ, P. 108-114.

(コミュニティ資源の利用領域)

平野隆志 お母さん、行ってきます! : 手帳と携帯電話を使った通学支援の方法, P. 79-87.

(自律性領域)

長浜由香 ぼくの1日、スケジュール日記で確認しよう : 自分で作る日課表とその活用, P. 31-38.

を得られるように, P. 47-55.

H : 富山大学教育学部附属養護学校研究紀要第23集 「個別の指導計画・支援ツール・児童生徒を取り巻く環境」 (2002)

(コミュニケーション領域)

横井郁子 思い出を伝えよう : お話ノートや動作サインを使って, P. 24-32.

沢田剛 ピンポンアラームがあれば安心 : 支援が必要な状況を周囲に知らせることで活動の主体性を高める試み, P. 51-59.

(身辺処理領域)

浅川義丈 お風呂で洗顔、体洗いにチャレンジ : 学校施設「なかよしハウス」を利用したS君の入浴指導, P. 33-42.

(家庭生活領域)

西野留美子 お手伝いパワーUP作戦 : 支援ツールを活用し、家庭と学校が連携したお手伝い指導, P. 69-78.

(社会的スキル領域)

平野道子 校内表示作成の取り組み : 校内のサインから社会へのサインにつなげるために, P. 91-99

(自律性領域)

野畑明仁 自分の居場所で、できることいっぱい : 環境作り、約束作り、関係作りを通して, P. 43-50.

(健康と安全領域)

浦上静香 フィットネスルームに行こう! : 休日におけるスポーツ施設の継続的な利用を目指して, P. 60-68.

(実用的学業領域)

北川雅恵 わたしのあのねノート : パソコンを使った作文指導, P. 14-23.

(労働領域)

高畑庄蔵 校内作業でチャレンジ、会社でチャレンジ : 支援ツールとジョブコーチ的アプローチによる移行支援, P. 79-90