

知的障害特別支援学校小学部における家庭学習支援 (2)

—動画教材の個別化と個別の教育支援計画への関連付けを視点として—

滝澤 健 ・ 武藏 博文*
(香川県立香川中部養護学校) (高度教職実践専攻)

761-8057 高松市田村町784 香川県立香川中部養護学校
*760-8522 高松市幸町1-1 香川大学大学院教育学研究科

Home Learning Support in Elementary School for Special Needs Children with Intellectual Disabilities (2): From the Viewpoint of Individualization of Video Teaching Materials and Association with Individual Educational Support Plans

Ken Takizawa and Hirofumi Musashi

Kagawa Prefectural Kagawa Chubu School for Special education, 784 Tamura-cho, Takamatsu 761-8057

**Graduate School of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

要 旨 本研究は、知的障害特別支援学校小学部1年生を対象に動画教材とチャレンジ日記による家庭学習支援を約9か月間に渡って実施した。結果、参加者の約9割が家庭学習を継続した。動画教材を個別化することで家庭学習支援のレパートリーが拡大されることや、家庭学習の目標行動を個別の教育支援計画等に関連付けることで、保護者と担任教師間で支援方法等の具体的な情報共有が促進されることが示唆された。

キーワード 知的障害特別支援学校 家庭学習支援 動画教材 チャレンジ日記 個別の教育支援計画

I. 問題と目的

特別支援学校学習指導要領総則(文部科学省, 2017)には、教育目標の達成のために、学校と家庭等との連携及び協働を深めることの重要性が明示されている。保護者を協働的な養育者として捉え、保護者と担任教師が共通理解を図りながら、同時並行的にそれぞれの場で児童生徒を支援していくことが望まれる。

保護者と担任教師が連携して家庭生活上の課題を達成した実践研究として、要求言語行動や手伝い(岡村, 2015)、行動問題の低減(武藏・高畑, 2003)が報告されている。連絡帳や交換記録ツールを介して、課題の遂行状況を相互にやりとりし、児童、保護者、担任教師が互いに強化し合う関係を形成することが家庭学習の継続に有効であることが示唆される。

近年、知的障害特別支援学校におけるICTを活用し

た家庭学習支援の実践が報告されている。家庭学習用の動画教材を作成し、学校のホームページ等を利用して配信を行っている。中込・永田・小畑(2021)は、動画教材作成の留意点として、「身近な教員やキャラクターが登場すること」、「家庭での実行性に配慮すること」、「教師の言葉の選び方や発し方」を挙げている。筑波大学附属久里浜特別支援学校(2020)は、「日課に組み込んで行うこと」等、保護者に向けた取組の留意点もサイト上で公開している。つまりきへの対応や保護者の児童への関わり方、家庭学習を継続させるための支援等、明らかになっていない点が多い。

滝澤・武藏(2022)は、動画教材とチャレンジ日記を活用した家庭学習支援を実施した。動画教材は、YouTubeによる限定配信で提供した。担任教師がチャレンジ日記(武藏・高畑, 2006)を活用すること

で、家庭学習の継続を支援した。参加者の約半数が4か月間、家庭学習を継続したが、個の実態に応じた動画教材の提示や、家庭学習支援を個別化することが課題として挙げられた。

個に応じた動画教材の提示方法に関する実践が報告されている(榎本, 2013; 大竹・高橋・竹内・渡部・濱田, 2014; 西田・山本・井澤, 2020)。動画教材の一つ、ビデオモデリング (Video Modeling; 以下, VM) は、大人が標的行動を実行する動画を児童に提示する方法である。他にも、児童本人が標的行動を遂行する動画を使用するビデオセルフモデリング (Video Self-Modeling; 以下, VSM) や児童の顔写真を用いたキャラクターを登場させ、標的行動を遂行する様子を提示するアニメーションセルフモデリング (Animation Self-Modeling; 以下, ASM) 等がある。ビデオ提示による模倣行動が難しい児童には、支援者が児童に支援する様子を撮影した動画を、保護者に提供し、指示の仕方やほめ方等を伝達する方法がある (Video from the Supporter's Perspective; 以下, VSP)。

個別の教育支援計画の活用には、作成の負担感、関係機関との連携や保護者の参画の困難さ、策定会議の実施率の低さ等の課題が指摘されている。絹見・寺川 (2012) の調査では、個別の教育支援計画が有効的に活用されていると評価した保護者が4割に留まることや、策定会議の実施が問題行動への対応を端緒とする場合が多いことが課題であるとしている。藤井・高田屋 (2017) は、特別支援学校の教員を対象とした調査により、教育活動や関係機関との連携に活用できる方法や、児童・保護者が作成と評価に参画するシステムの検討を課題として指摘している。

そこで、本研究では、滝澤ら (2022) のプログラムを基に、知的障害特別支援学校小学部の児童と保護者を対象とし、以下の二つの視点を取り入れて家庭学習支援を実施する。一つ目は、対象児の模倣行動の実態に応じて動画教材の個別化を図ることである。家庭学習支援のレパートリーを拡大する意義があると考えられる。二つ目は家庭学習支援を「個別の教育支援計画」やそれに基づいて計画される「個別の指導計画」と関連付けることである。保護者と担任教師との連携で、情報共有が促進されると考える。

実践結果から、今後の知的障害特別支援学校における家庭学習支援の条件を検討する。

II. 方法

1. 参加者

知的障害特別支援学校小学部1年生の保護者を対象に、実施方法を説明したプリントと動画教材のサンプルを配布し、参加希望を募った。児童9名 (A児, B児, C児, D児, E児, F児, G児, H児, I児) の保護者が参加を希望した。

児童9名中8名が知的障害に加えてASDを、1名がダウン症を併せ有していた。太田のステージ評価では、Stage I-2が2名、Stage I-3が2名、Stage IIが3名、Stage III-1が2名であった。発語があり簡単なやりとりが成立する児童が2名で、他の児童は、無発語もしくは単語レベルでの発語で、直接行動やクレール現象による要求が中心であった。身辺処理に関しては、頻繁に介助を必要とする者から、声掛け等があれば実行できる者まで差があるものの、全員、課題を有していた。

小学部1年生は3学級で編成され、参加児童の担任教師は6名 (第一筆者を含む) であった。

2. 倫理上の配慮

参加児童の保護者に研究趣旨ならびに個人情報取り扱い、本研究への参加の有無により不利益を被らないことを書面で説明し承諾を得た上で、学校長の許可を得て倫理面に配慮して実施した。なお、本研究は、香川大学教育学部倫理審査委員会の承認を得た (承認番号: 2201)。

3. 支援方略

滝澤ら (2022) のプログラムを基に、家庭学習用の動画教材をYouTubeによる限定配信で提供した。動画教材は、各参加者の目標行動や模倣行動の実態に応じて個別化を図った。

家庭学習の結果を記録、報告するためのツールとしてチャレンジ日記を活用した。家庭学習の実行後、児童がシール等で記録し、保護者や担任教師が称賛した。保護者と担任教師はコメント欄を通じて、児童の様子や支援方法等を共有した。

4. 支援期間

X年6月7日~X+1年2月19日までの夏季及び冬季休業を含む約9か月間 (258日) である。1学期を第I期 (6/7~7/24)、夏季休業を第II期 (7/25~9/11)、2学期前半を第III期 (9/12~10/30)、2学期後

半を第Ⅳ期(10/31～12/25), 冬季休業を第Ⅴ期(12/26～1/8), 3学期を第Ⅵ期(1/9～2/19)とした。

5. 支援計画

第Ⅰ期(1学期)は, 動画教材サンプルの中から保護者が目標行動を選択した。目標行動は, できるだけ個別の教育支援計画や個別の指導計画と関連付けて学校でも取り組んだ。また, 担任教師が個別の教育支援計画等を基に, 家庭で取り組めそうな目標行動を提案した。家庭学習の実施に合わせて, チャレンジ日記による児童, 保護者, 担任教師間のやりとりを開始した。

第Ⅱ期(夏季休業)は, 第Ⅰ期の家庭学習を維持することを意図し, 担任教師が保護者に目標行動の継続とチャレンジ日記の活用を勧めた。第Ⅴ期(冬季休業)も同様の支援を行った。

第Ⅲ・Ⅳ(2学期), Ⅵ期(3学期)は, 前学期末の懇談時に話し合った内容や, 個別の指導計画等を基に目標の継続や見直しを検討した。保護者の希望を伺ったり, 学校でできるようになったことを新たな目標行動として提案したりした。

6. 家庭学習支援のための教材

(1) 動画教材

動画教材はYouTubeに限定配信し, URLをQRコードにして, 本プログラムの実施方法を説明したプリントに記載して提供した。

1) VMによる動画教材

事前に配布した動画教材サンプルの内容を表1に示す。身辺処理, 手伝い, 運動で, 家庭内にある道具で実施できる課題を用意した。全て第一筆者(以下, 筆者)がモデルを示した。動画教材の構成は, 教示, モデリング, 振り返りを基本とし, 2～6分程度の長さであった。

2) VSMによる動画教材

食器の片付け等, 児童が学校で実行している様子を撮影し, 編集したものを動画教材として提供した。学校での様子の後に, 家庭での実行を促すためにASMによる動画を挿入する場合もあった。

3) ASMによる動画教材

家庭で実施することを想定して課題分析を行った。その結果を基に, 児童の顔写真とイラストを合成したキャラクターが目標行動を遂行するアニメーション動画を作成した(図1)。背景を簡略化し, 動きに合わせて効果音を挿入したり, 課題遂行のポイントを矢印で明示したりした。作成には, PowerPoint365を使用した。

4) 支援者目線(VSP)による動画教材

ビデオ動画による理解が難しい児童の保護者に提供した(図2)。撮影には首掛け式のカメラを使用し, 支援者の手元を映し, 支援のタイミングや細かな動きが伝わるように配慮した。テロップで指示の内容やほめるタイミング等を挿入した。動画編集は筆者が行った。

表1 動画教材サンプルの内容

身辺処理	手洗い	うがい			
手伝い	台拭き	ペットボトル洗い	ごみ捨て	タオルたたみ	靴そろえ
運動	タオル体操	踏み台運動			

※いずれも筆者がモデルを示したVMによる動画教材

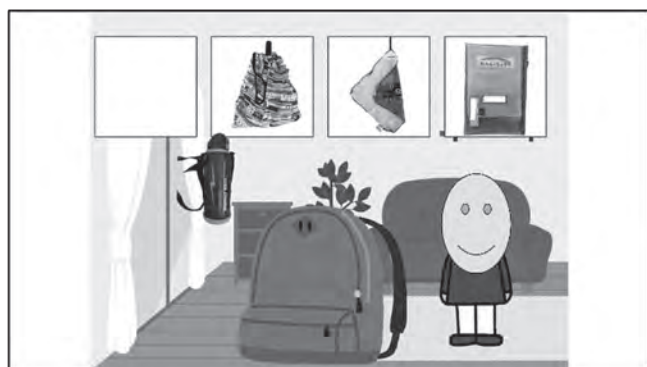


図1 ASM動画教材の画面
※実際の画面には児童の顔写真が入る



図2 VSP動画教材の画面
※教師が支援する手元を撮影

図3 チャレンジ日記

(2) チャレンジ日記

チャレンジ日記は、武蔵ら(2006)を参考に作成した。日記カードには、目標行動を記述する欄、保護者と担任教師によるコメント欄、児童がシールを貼って記録する欄を設けた(図3)。様式は児童の書字や理解力に応じた3種類を用意し選択できるようにした。日記ファイルの表紙裏にはシールを入れるための封筒と、個別に追加した動画教材のQRコードを貼るようにした。

実践に当たっては、目標行動の実行後、チャレンジ日記に保護者や担任教師がコメントを記入したり、児童と一緒にシールを貼ったりして称賛するようにした。また、児童自らチャレンジ日記に実施した内容を書くことや、保護者や担任教師にチャレンジ日記を持って行き、ジェスチャーや発声等で報告することを段階的に指導した。

7. 担任教師による保護者への支援手続き

筆者(兼任担任教師)がX年5月末に、参加を希望した児童の担任教師5名に、動画教材やチャレンジ日記による家庭支援について事前に説明を行った。事前に配布する動画教材は家庭学習のイメージをもってもら

うためのサンプルであり、個別の教育支援計画等と関連付けて、保護者と家庭学習の目標行動を決めてほしいことを伝えた。また、各児童の目標行動に即した動画教材を作成するため、児童の実態、家庭状況を基に、筆者と担任教師が話し合い、動画教材の種類を決めた。

実践に当たって、担任教師には、チャレンジ日記のコメント欄を通じて保護者に励ましや称賛、支援方法に関する助言の実施を依頼した。学校でも家庭学習と同様の目標行動を実施し、積極的に学校での様子や、目標の達成状況、支援方法について、チャレンジ日記や送迎時等に情報共有してもらうことを依頼した。

保護者からの要望や、コメント欄の記述(児童の変容や困り感等)については、筆者と担任教師だけでなく、学年団会等を活用してできるだけ共有した。保護者のニーズに応じて動画教材を追加することや、児童の状態や家庭状況に適合させるために動画教材の修正や支援ツールの提供等の支援を行った。

8. 評価及び測定

(1) 事前評価アンケート

X年5月末に、参加を希望した保護者に、家庭学習の頻度と、本プログラムの事前評価を依頼した。家庭学習の頻度は、毎日、週に2、3日、週に1日、ほとんどない、で回答を求めた。事前評価の項目は、「生活する上で大切な内容であるか(必要性)」「今すぐに来てほしい内容か(優先性)」「家庭でできそうか(実用性)」の3項目で、それぞれ5件法で評定を依頼した。

(2) 家庭学習の実施状況

各児童のチャレンジ日記から、各期で取り組んだ目標行動、動画教材の種類、実施日数、保護者・担任教師のコメント内容を抽出した。

目標行動及び動画教材は、支援期ごとに、児童の目標行動の内容と提供した動画教材の個別化の過程についてまとめた。

実施日数は、週ごとの家庭学習の実施日数をカウントし、週0日、週1~2日、週3~4日、週5~7日のグループに分け、実施人数の割合を求めた。

チャレンジ日記のコメント欄に、保護者及び担任教師がコメントを記述した回数をカウントした。記述内容は、①保護者の困り感、②目標行動の遂行状況、③児童への称賛・励まし、④支援方法、に分類した。

(3) 個別の教育支援計画等との関連付け

家庭学習の目標行動の中から、個別の教育支援計画又は個別の指導計画に関連付けられた件数と関連付けられた各教科等を抽出した。担任教師の評価の記述を基に、筆者が「達成」「条件付きで達成」「指導継続」の3段階で目標の達成度を判断した。

(4) 中間、事後評価アンケート

10月末（第Ⅲ期終了後）と2月末（第Ⅵ期終了後）に保護者を対象にアンケートによる評価を実施した。アンケート項目は表2に示すように、目標、子どもとの関わり、評価、学校との連携、総合的なプログラム評価、の5つの観点で、5件法で評定を依頼した。

Ⅲ. 結果

1. 事前評価アンケートの結果

(1) 家庭学習の頻度

参加した保護者9名全員より回答を得た（回収率100%）。結果は「毎日」が1名（11.1%）、「週2、3日」が0名（0%）、「週1日」が3名（33.3%）、「ほとんどない」が5名（55.6%）であった。

(2) 本プログラムの事前評価

回答の平均値は、「生活する上で大切な内容であるか（必要性）」が4.22、「今すぐにできてほしい内容か（優先性）」が4.11、「家庭でできそうか（実用性）」4.0であった。

2. 家庭学習の実施状況

(1) 目標行動及び動画教材の個別化

各期に児童が取り組んだ目標行動と動画教材の種類

ついて表3に示す。

第Ⅰ期（1学期）は、身辺処理に関する目標行動が最も多く、次に手伝いであった。学校と家庭で同じ目標行動を設定して取り組んだのは、A児、B児を除く7名であった。A児（排便、玩具片付け）、B児（食器運び、玩具片付け）は、学校で習得済みであった目標行動を保護者に提案し、学校では別の目標行動を設定した。

動画教材は、筆者がモデルを示す動画教材サンプル（VM）から選択した参加者が5名、VSMやASM等、個別化した動画教材を選択した参加者が4名であった。A児、B児には、VSMにASMを組み合わせた動画教材を提供した。C児（着替え）、D児（靴履き）は、保護者向けに、担任教師が支援する手元を撮影したVSPを提供した。

第Ⅱ期（夏季休業）は、第Ⅰ期の目標行動を継続した参加者が6名（A児、B児、D児、G児、H児、I児）であった。そのうち、A児、D児は、保護者が独自に設定した目標行動を加えた。C児は保護者が新たに目標行動を設定した。E児、F児は、チャレンジ日記の利用がなかった。

第Ⅲ・Ⅳ期（2学期）では、学校と家庭で同じ目標行動を設定して取り組んだのは6名（B児、C児、D児、E児、G児、I児）であった。F児は、学校で実行した目標行動（牛乳パック捨てる）をチャレンジ日記に記録し、家庭に持ち帰り、保護者が確認しコメントを返した。家庭学習の目標行動の記録はなかった。

家庭学習に新たな目標行動を追加変更したのは3名

表2 保護者アンケートの設問項目

1 目標	1-1	設定した目標はどれくらい達成しましたか。
	1-2	現在の目標達成状況にどれくらい満足していますか。
2 子どもとの関わり	2-1	子どものできることや良いところに注目することが増えましたか。
	2-2	子どもの指導支援のコツがわかってきましたか。
3 評価	3-1	チャレンジ日記を、子どもの意欲を高めることに役立てましたか。
	3-2	子どもを褒める機会は増えましたか。
4 学校との連携	4-1	担任教師と子どもの家庭での指導について協力することが増えましたか。
	4-2	学校が家庭学習について協力することは必要だと思いますか。
	4-3	今後も学校との連携を続けていきたいと思いませんか。
5 総合的なプログラム評価	5-1	本プログラムに問題なく参加することができていますか。
	5-2	本プログラムを実践するのに負担に感じましたか。
	5-3	本プログラムに参加して満足していますか。

表3 参加者の目標行動と動画教材の種類

	第Ⅰ期	第Ⅱ期	第Ⅲ・Ⅳ期	第Ⅴ期	第Ⅵ期	
A 児	家庭	排便 (ASM) 玩具片付け (VSM + ASM)	排便 (ASM) 玩具片付け (VSM + ASM) ※ごみ捨て等	排便 (ASM) 玩具片付け (VSM + ASM) 荷物準備 (VSM + ASM)	食器片付け (VSM + ASM) ※台拭き	食器片付け (VSM + ASM)
	学校	台拭き準備 (VSM)		台拭き準備 (VSM) 体幹トレ (VM)		台拭き準備 (VSM) フープ縄跳び (VM)
B 児	家庭	食器運び (VSM + ASM) 玩具の片付け (VSM + ASM)	食器運び (VSM + ASM) 玩具の片付け (VSM + ASM)	食器運び (VSM + ASM) 玩具の片付け (VSM + ASM) 【着替え】 (VSM)	食器運び (VSM + ASM) 玩具片付け (VSM + ASM) 着替え (パジャマ)	食器運び (VSM + ASM) 玩具片付け (VSM + ASM) 【着替え】 (VSM)
	学校	牛乳パック捨て		牛乳パック捨て 着替え (立位着脱)		着替え (脱ぎ方)
C 児	家庭	着替え (VSP)	食器運び ※荷物運び	着替え (VSP) 食器運び	食器運び ※荷物運び	食器運び, 着替え (VSP) 排泄
	学校	【着替え (ボタン)】		【着替え (ホック)】 排泄		【着替え (服の前後)】
D 児	家庭	靴履き (VSP)	靴履き (VSP) ※ごみ捨て	靴履き (VSP)	靴履き (VSP)	靴履き (VSP)
	学校	靴履き		靴履き (補助なし)		靴履き (補助なし)
E 児	家庭	うがい (VM)	記録なし	荷物準備 (ASM)	荷物準備 (デイサービスの荷物)	靴そろえ (VM)
	学校	うがい (VM)		荷物準備		靴そろえ
F 児	家庭	うがい (VM)	記録なし	うがい (VM) ※食器運び	記録なし	記録なし
	学校	うがい (VM)		牛乳パック捨て		牛乳パック捨て
G 児	家庭	台拭き (VM)	台拭き (VM)	台拭き (VM)	タオル畳み (VM)	タオル畳み (VM)
	学校	台拭き		台拭き		タオル畳み (VM)
H 児	家庭	踏み台運動 (VM)	踏み台運動 (VM)	踏み台運動 (VM)	踏み台運動 (VM)	タオル体操 (VM)
	学校	踏み台運動 (VM)		記録なし		記録なし
I 児	家庭	歯磨き (VM)	歯磨き (VM)	歯磨き (VM)	歯磨き (VM)	歯磨き (VM)
	学校	歯磨き (VM)		歯磨き (VM)		歯磨き (VM)

VM：筆者がモデル， VSM：児童自身がモデル， ASM：児童の顔写真とイラストを合成した動画，

VSP：教師の手元を撮影した動画， 記載なし：動画教材は使用しなかった

【 】：個別の教育支援計画と関連付けられた目標行動， 網掛け：個別の指導計画と関連付けられた目標行動

※：保護者が独自に設定した目標行動

(A児, B児, E児)であった。A児は, 学期末懇談により, 学校でできるようになった荷物準備を新たに追加した。B児(着替え)は, 学校での様子を撮影したVSMによる動画教材を提供した。E児(荷物準備)は, 学校において, めくり式の手順カードを用いていたが, 児童一人で操作しながら遂行することが難しかった。そこで, E児の顔写真を合成したキャラクターが鞆に荷物を入れる様子のASMを提供した。

第Ⅴ期(冬季休業)では, 第Ⅲ・Ⅳ期の目標行動を継続した参加者が6名(B児, C児, D児, E児, H児, I児)であった。そのうち, B児, E児は, 休業期間に応じた内容に変更して取り組んだ。制服からパジャマへの変更や, 学校の荷物からデイサービスの荷物への変更などである。F児はチャレンジ日記に記録がなかった。

新たに目標行動を設定したのは2名(A児, G児)

であった。A児（食器片付け）には、学校での様子を撮影したVSMに家庭での実施を想定したASMを組み合わせて提供した。G児（タオル畳み）には、筆者がモデルを示すVMを提供した。

第Ⅵ期（3学期）では、学校と家庭で同じ目標行動を設定して取り組んだのは第Ⅲ・Ⅳ期と同じ6名であった。A児（食器片付け）は、学校では習得済みであったため、学校では別の目標行動を設定した。C児は第Ⅲ・Ⅳ期に学校でできるようになった排泄行動を、家庭学習の目標行動として新たに追加した。E児（靴そろえ）とH児（タオル体操）には、筆者がモデルとなったVMを提供した。

（2）家庭学習の実施日数の経過

参加者の週ごとの実施日数の経過を図4に示す。

第Ⅰ期（1学期）は、最初の2週間は、参加者によって開始日が異なったため「週0日」の参加者が多くなっているが、3週目（6/20～26）から7週目（7/18～24）にかけて「週0日」の参加者は0%になり、全参加者が家庭学習を実施した。そのうち「週3～4日（33.3%）」と「週5～7日（44.4%）」を合わせると、参加者の約8割を占めた。

第Ⅱ期（夏季休業）になると、チャレンジ日記を利用しない（記録なし）参加者が増えたが（0→44.4%）、9週目（8/1～7）から13週目（8/29～9/4）にかけて、約8割の参加者が家庭学習を継続した。そのうち「週5～7日」が55.5%を占め、第Ⅰ期よりも多い結果となった。

第Ⅲ・Ⅳ期（2学期）になると、「週5～7日」の参加者の割合が減少し（44.4→22.2%）、「週1～2日」「週3～4日」の参加者が増加した（0→22.2%、

11.1→44.4%）。「週0日」の参加者は第Ⅲ期から第Ⅳ期かけて増減はなく一定であった。

第Ⅴ期（冬季休業）では、第Ⅳ期の実施率が維持され、31週目（1/2～8）には「週5～7日」の参加者が増加した（44.4→66.7%）。

第Ⅵ期（3学期）になると、「週0日」の参加者が増えたものの（11.1→22.2%）、33週目（1/16～22）からは第Ⅲ・Ⅳ期と同様の傾向が維持された。家庭学習を実施した参加者の実施率に変動はあるものの、37週目（2/13～19）まで約9割の参加者が家庭学習を継続した。

（3）チャレンジ日記のコメント欄の記述

コメント欄の保護者の記述内容（筆者が分類したものを一部抜粋）を表4に示す。

第Ⅰ期（1学期）では、保護者のコメント総数が67件あり、目標行動の遂行状況に関するコメントが最も多かった（44.8%）。支援方法に関するコメントとして、「動画を見るとしっかり最後まで見て、自発的に食器運びと片付けをしてくれました。」等、動画教材を参照している様子の記述があった。また、「足首を持つと履けるね」等、VSP動画により、指示や補助の仕方を理解し実行している記述があった。保護者の困り感に関するコメントとして、「動画はブクブクのやり方がわかりづらいと思います。」等、動画教材の提示方法に関する訴えがあった。

第Ⅱ期（夏季休業）のコメント総数は48件であった。第Ⅰ期と比較して、保護者の困り感に関するコメントが増加した（18.8%）。第Ⅰ期に引き続き、児童への称賛・励ましや目標行動の遂行状況に関するコメントを多く確認した。「汚れをよく見て拭いてくれたね。」

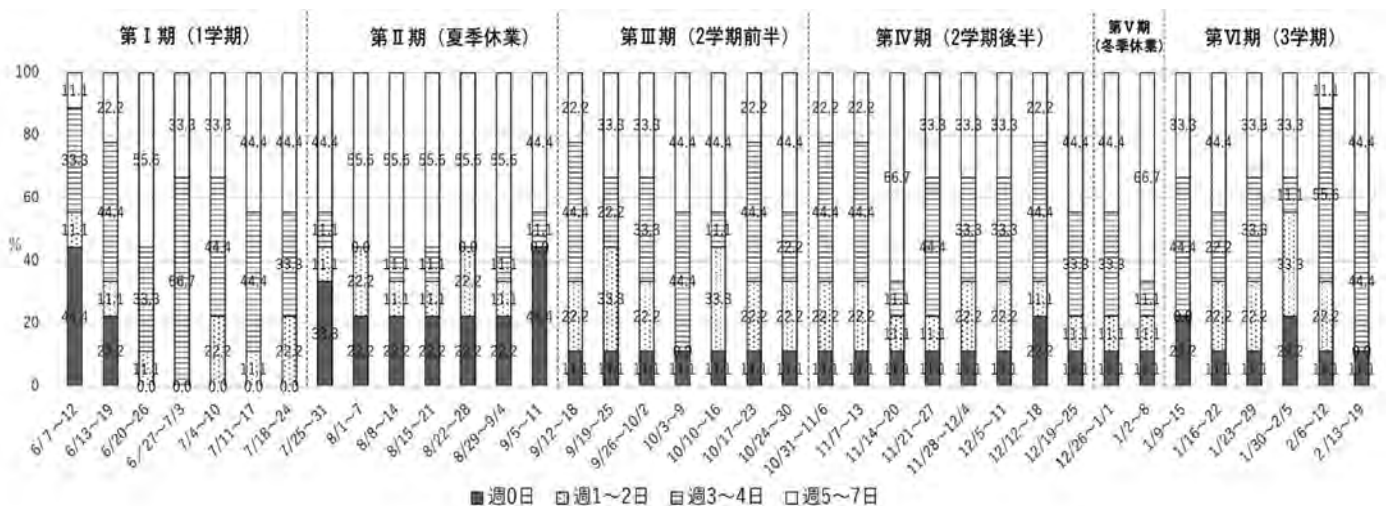


図4 家庭学習の実施日数の経過

表4 チャレンジ日記の主な保護者コメント

	第Ⅰ期	第Ⅱ期	第Ⅲ・Ⅳ期	第Ⅴ期	第Ⅵ期
① 保護者の困り感	<ul style="list-style-type: none"> ・YouTube（動画）では肝心のブクブクのやり方が分かりづらと思います。 ・動画はあまり見ないようですが、「はみがきの歌」は効果てきめんでした。 <p>8/67 (11.9%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・トイレも頑張っしてほしい。 ・靴が変わると難しいね。 ・サンダル、左右逆にはいてしまった。 <p>9/48 (18.8%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・気分の波がありできるときできないときがあります。 ・家でできることを探してみます。 ・歯ブラシをかむことが多かったので気を付けようね。 <p>20/196 (10.2%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・たまにふざけるので気を付けようね。 <p>2/27 (7.4%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・家では畳むのはまだまだなのがんばります。 <p>3/86 (3.5%)</p>
② 目標行動の遂行状況	<ul style="list-style-type: none"> ・片付け定着してきました。 ・ボタンやホックなど、難しくても自分でやろうとしていました。 ・自分で履こうとする姿が毎日見られるようになりました。 <p>30/67 (44.8%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・毎日、熱心に皿を運んでいます。 ・歯磨きの時間になると座って待つことが上手にできています。 <p>21/48 (43.8%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ほとんど一人で履けました。 ・チャレンジ日記を出して自分で書いて花丸までつけるようになっていきます。 ・できたよポーズ見せてくれます。 ・みんなの皿もお願いすると運んでくれました。 <p>105/196 (53.6%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・着替えは制服ではないので、スムーズにできていました。 ・学校のかばんの準備で慣れているからか、いつもよりも準備が早くできました。 <p>14/27 (51.9%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・家でもハンガーに掛けた制服を持ってきて着替えようとしています。 ・人の皿もなくなったら片付けてくれています。 <p>50/86 (58.1%)</p>
③ 児童への称賛・励まし	<ul style="list-style-type: none"> ・べーっとするのが上手になりました。ブクブクも頑張ろうね。 ・みんなに「かっこいいね」ってほめてもらえたね。 ・すごい。やったね。 <p>21/67 (31.3%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・夏休み中、しっかりできました。 ・汚れをよく見てふいてくれたね。 <p>7/48 (35.4%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ちょっとずつ慣れていこうね。 ・自分から進んでできるようになってすごい。 ・～の姿を見て妹もやりたがるようになったよ。 <p>55/196 (28.1%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・バスタオルも頑張っけて畳めたね。 ・がんばっているね。 <p>6/27 (22.2%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・きちんと（タオルの）角を見てすごい。 <p>20/86 (23.3%)</p>
④ 支援方法	<ul style="list-style-type: none"> ・動画をしっかりと最後まで見て自発的に食器運びと片付けをしてくれました。 ・「ボタン」と言うことで、自分でしようしていました。 ・足首を持つと履けるね。 <p>8/67 (11.9%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・奥歯も補助すると上手に磨けました。 <p>1/48 (2.1%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・あらかじめ（荷物を）出しておく、一瞬で終わらせました。 ・チャレンジ日記を見れば、「あっ」と反応して取り組んでいます。 ・夕食後、皿を机の上で重ねると、声掛けしなくても自分から何度も運んでくれました。 <p>16/196 (8.2%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・学校の動画と同じやつを見せると上手に磨けました。 <p>5/27 (18.5%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・靴の足型、4つ揃えたらそれに合わせて4足並べるようになりました。 ・動画を見せると上下左右を磨けました。 <p>13/86 (15.1%)</p>

※各項目の末尾の数値は、各期の保護者コメントの総数から各期の①～④のコメント数の割合を求めたもの。

等の記述があり、第Ⅰ期の内容が継続して取り組まれた。また、「毎日、熱心に皿を運んでいます。」等、保護者自身が目標行動を新たに設定して取り組んだ記述を確認した。

第Ⅲ・Ⅳ期（2学期）のコメント総数は196件であった。「あらかじめ（荷物を）出しておく、一瞬で終わらせました。」等、第Ⅰ期と同様、保護者自身が指示や補助の仕方を理解し、実行している記述があった。また、「自分から進んでできるようになってすごい。」等、目標行動の遂行状況が向上している記述があった。一方で、「気分の波があり、できるときとできないときがあります。」等、保護者の困り感に関する記述もあった。

第Ⅴ期（冬季休業）のコメント総数は27件であった。「着替えは制服ではなくボタンがないのでスムーズにできていました。」「バスタオルも頑張っけて畳めたね。」

等の記述から、これまでの目標行動が他の場面や対象物に広がっていることを確認した。

第Ⅵ期（3学期）のコメント総数は86件であった。困り感に関する記述が減少し（3.5%）、目標行動の遂行状況が向上している様子や、保護者自身による支援方法の工夫に関する記述を多く確認した。例えば、「人の皿もなくなったら片付けてくれています。」「靴の型を4つ揃えたら、それに合わせて4足並べるようになりました。」等であった。

3. 個別の教育支援計画及び個別の指導計画との関連付け

個別の指導計画に関連付けて指導した11事例の目標と評価を表5に示す。担任教師の評価の記述から、十分に達成できていると判断できるものが54.5%（6/11）、一部条件付きで達成できていると判断できるも

のが27.3%（3/11）、指導継続が必要と判断できるものが18.2%（2/11）であった。

第Ⅰ期（1学期）は、家庭学習の目標行動のうち、個別の教育支援計画（1/9人、11.1%）、個別の指導計画（2/9人、22.2%）と関連付けられた。例えば、個別の教育支援計画の長期目標「身辺処理の技能を向上させることができる」を受けて、家庭学習の目標行動「着替え」が設定された。

第Ⅲ・Ⅳ期（2学期）では、家庭学習の目標行動のうち、個別の教育支援計画（2/9人、22.2%）、個別の指導計画（6/9人、66.7%）と関連付けられ、第Ⅰ期よりも増加した。例えば、家庭学習の目標行動「靴履き」に対し、個別の指導計画の日常生活の指導の目標として、「補助なしで靴を履くことができる」と記述された。

第Ⅵ期では、家庭学習の目標行動のうち、個別の教育支援計画（2/9、22.2%）、個別の指導計画（4/9、44.4%）と関連付けられ、第Ⅲ・Ⅳ期よりも減少した。例えば、家庭学習の目標行動「靴そろえ」に対し、個別の指導計画の日常生活の指導の目標に、「トイレの際に脱いだ靴をそろえることができる」と記述された。

4. 中間、事後評価アンケートの結果

中間、事後評価アンケートともに、参加した保護者9名全員から回答を得た。アンケートの評価結果を図5、事後評価アンケートの各設問の理由記述の内容を表6に示す。

（1）各設問項目の結果

各設問項目の回答の平均値は、中間評価アンケートでは4.00から4.78、事後評価アンケートでは、4.00か

ら5.00の評価を得た。

中間評価アンケートでは、学校との連携に関する設問（4-2、4-3）が最も高く（4.78）、指導支援のコツの項目（2-2）が最も低かった（4.00）。事後評価アンケートにおいても同様に、学校との連携に関する項目（4-3）が最も高く（5.00）、指導支援のコツの項目（2-2）が最も低い評価となった（4.00）。

（2）事後評価アンケートの回答理由の記述

事後評価アンケートの各設問の理由記述欄には、37件の記述があり、肯定的意見が32（86.5%）、否定的意見が5（13.5%）であった。

「目標」、「子どもとの関わり」の設問ともに、肯定的意見が大半を占めるなか、一部、誤ったパターンの修正が困難になったことを理由に家庭学習を中止した記述や、保護者がさせたいことを優先し過ぎてしまったという目標設定の困難さに関する記述を確認した。

「評価」、「学校との連携」の設問では、中間評価アンケートと同様に、保護者が児童をほめたり、感謝したりする機会が増え、児童の意欲を促進していることや、学校による家庭学習支援への保護者のニーズの高さがうかがえる記述を確認した。

「総合的なプログラム評価」では、否定的意見として、「できなかった日は少し申し訳ない気持ちになってしまうから」との記述があり、一部の保護者に本プログラムへの負担があったと評価された。

「その他」の意見として、「学校と並行しながら家でもチャレンジができたので助かりました」、「息子には音楽付きのアニメーションが一番効果的でした」等、学校と家庭で同時並行的に課題に取り組み、情報共有や支援の調整を行うことの効果がうかがえる記述を確

表5 個別の指導計画の目標と評価

	事例	各教科等	目 標	評 価
第Ⅰ期	1	日生	食器や盆を所定の場所まで運び、片付けることができる。	達成
	2	日生	自分でポロシャツや体操服（上）を脱ぐことができる。	達成
	3	日生	一人でかばんに荷物を入れて帰りの支度をすることができる。	達成
第Ⅲ・Ⅳ期	4	日生	立位でズボンの着脱ができる。	条件付きで達成
	5	日生	ポロシャツのボタンやズボンのホックの留め外しができる。	指導継続
	6	日生	補助なしで靴を履くことができる。	指導継続
	7	日生	スケジュールカードを見て、指導者と一緒に荷物準備をすることができる。	達成
第Ⅵ期	8	自立	手と足を協調させて動かす力を向上させるため、フープ縄跳びに取り組む。	達成
	9	日生	裏返しにならないように衣服を脱ぐことができる。	条件付きで達成
	10	日生	標準服のボタンやズボンのホックの留め外しができる。	達成
	11	日生	トイレの際に、脱いだ靴をそろえることができる。	条件付きで達成

※日生：日常生活の指導、自活：自立活動

認した。

IV. 考察

本研究の目的は、知的障害特別支援学校小学部の児童と保護者を対象に家庭学習支援を実施し、動画教材の個別化と個別の教育支援計画、個別の指導計画との関連付けが及ぼす効果を明らかにし、今後の家庭学習支援の条件を検討することであった。

1. 動画教材の個別化による効果

VM（筆者がモデルを示す）を使用した参加者が4

名であったのに対し、残り5名は、VSMやASM等の動画教材の個別化が必要であった。本研究では、家庭学習の様子をビデオ映像や直接観察により確かめることができなかった。そのため、各動画教材間で効果を比較することに限界がある。

VSMを使用した参加者のアンケートの記述から、児童自身が映っていることで、動画教材への関心が高まったと推測される。また、保護者には、学校での課題遂行の様子が伝わるため、児童の良いところや課題達成の可能性に気付きを与えたと考える。

ASMを使用する利点は、実施機会がない目標行動

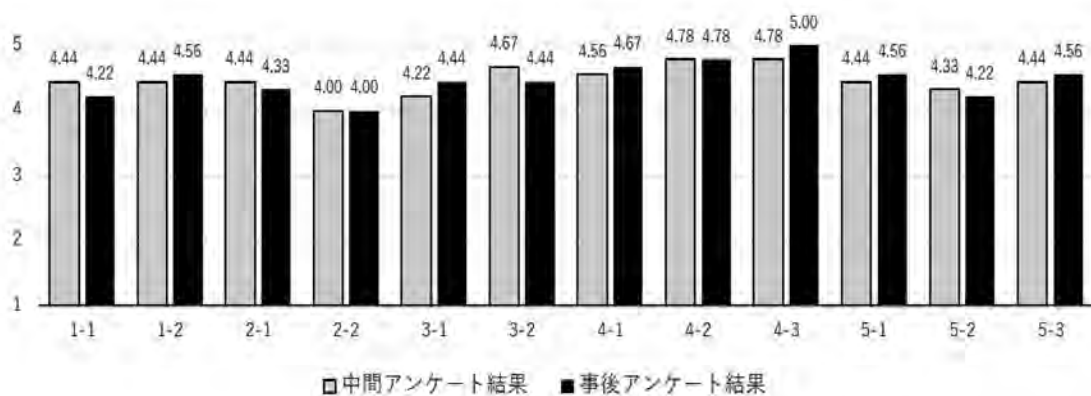


図5 保護者アンケート評価の結果

表6 保護者アンケート（事後評価）の理由記述

1 目標	意見総数6 肯定5 否定1 <ul style="list-style-type: none"> ・本人が意欲を持って取り組めることが増えてきているように感じます。 ・チャレンジ日記を見せたり、声掛けすることで食器を持ってきてくれたり着替えも自分でしようと取り組めるようになりました。 ▼はじめ、うがい手洗いにしていました、やらないことやうがいじゃなく水を飲むことなどが、こだわりになってきたのでやめました。
2 子どもとの かかわり	意見総数6 肯定5 否定1 <ul style="list-style-type: none"> ・わかりやすく指示をしたり、できたらすぐにほめることなどの大切さや、自分の役割という意識を持ち、毎日続けてしているお手伝いにも頑張っているなど思っています。 ▼できるようになって欲しいことを目標にしましたが達成できず、できないことばかり注目してしまうようになった。
3 評価	意見総数6 肯定6 否定0 <ul style="list-style-type: none"> ・親もほめる機会が増えて、本人もほめられてうれしいことで、またしようという意欲が持てているように思います。 ・すごい、ありがとうの言葉が自然と何度も出てきました。
4 学校との 連携	意見総数7 肯定7 否定0 <ul style="list-style-type: none"> ・学校と家で同じ支援をすることで本人ができることが増えた。 ・家庭で続けるのは本当に難しいので学校でサポートしてくださるのはとても大切だと思います。 ・学校での様子が子どもを通して分かるから。
5 総合的な プログラム 評価	意見総数7 肯定5 否定2 <ul style="list-style-type: none"> ・参加時にできなかったことが今では当たり前のようにできるようになった。 ・子どもも楽しんで取り組んでいるし、親も成長を感じられました。 ▼できなかった日は少し申し訳ない気持ちになってしまうから。
6 その他	意見総数5 肯定4 否定1 <ul style="list-style-type: none"> ・自立を増やしたいと思いながらもどうやってすればいいのか指導に困ってしまうことが家庭では多かったのですが学校と並行しながら家でもチャレンジができたので助かりました。親子の宿題としてとても役立ちました。 ▼最初、やり方を動画で見せるというのはあまり息子には通じませんでした。息子には音楽付きのアニメーションが一番効果的でした。

※ ・肯定的意見, ▼否定的意見

でも、あたかも児童本人が課題を遂行しているようにアニメーションで表現できることである。排泄のようにプライベートな行動への適応も可能であることも利点として挙げられる。また、西田ら(2020)が指摘するように、実写(VM, VSM)とは異なり、背景を簡略化・削除して標的行動に必要な情報のみを表示できる点も、児童の動画への注目を促し、模倣行動を生じやすくする要因として考えられる。

学校で手順カードの使い方を指導している段階で、VSMによる動画教材を作成するに至らなかったケースがあった。手順カードを家庭に持ち帰っても、保護者が同等の指導を実行するには負担があると考えられた。このようなケースにおいて、ASMの使用が家庭学習支援の選択肢の一つになると考える。

VSPによる動画教材は、保護者に指示の出し方やプロンプト、ほめ方のタイミング等、より詳細に情報提供することが可能であった。チャレンジ日記のコメントから、保護者の児童への適切な関わりが促され、保護者と児童との相互作用に好影響を及ぼしたと考える。このように、VSPは、ビデオ動画による理解が難しい児童にも、家庭学習を促進させる意義がある。

VSPを使用した参加者の目標行動は、第I期からVI期まで継続された。長期に渡って継続できた理由として、児童の達成状況に合わせて動画教材を更新したことが挙げられる。例えば、「着替え」であれば、ボタンの留め外しからズボンのホックの開閉へ等、重点目標を変更したり、できるようになった箇所は、見守ったり、プロンプトを減らした。目標が変わらないことへの保護者の焦りや意欲低下に配慮することができたと考える。

以上のように、VMによる動画教材だけではなく、児童の模倣行動の実態を考慮して動画教材の個別化を図ることは、実行機会を提供し、達成の可能性を高め、長期にわたる継続を実現する等、家庭学習支援のレパトリーの拡大に寄与するものと考えられる。

児童の日々の様子を動画に撮って保護者に見せることや、プレゼンテーションソフトを使用してデジタル教材を作成することは、特別支援学校におけるICT活用として珍しいものではなくなっている。滝澤ら(2022)は、授業での動画教材の作成時に、予め家庭での使用を想定して作成する視点をもつことを提案した。学校と家庭で共通の課題に取り組むことが促進されると考える。

2. 家庭学習の目標行動を「個別の教育支援計画」、 「個別の指導計画」と関連付けることの効果

個別の教育支援計画よりも個別の指導計画に関連付けるケースが多かった。個別の指導計画は、学期ごとに立案、評価する機会があるため、より具体的な目標行動が立てやすく、家庭学習の目標行動と関連付けやすかったと考える。具体的には、「日常生活の指導」の目標として関連付けるケースが最も多かった。身辺処理に関するスキルは、家庭、学校ともに継続しやすく、共有しやすい目標であったと考える。本研究の対象が小学部1年生であったことから、そのニーズが高かったと言える。

個別の指導計画の評価から、11事例のほとんどで目標を達成できたと判断された。また、第Ⅲ・Ⅳ期以降、個別の指導計画と関連付けて指導したケースが増えたことにより、チャレンジ日記の保護者のコメント総数の増加や、コメント内容の質的な変容(困り感に関するコメントが減り、支援方法に関するコメントが増えた)が確認された。保護者と担任教師との間で目標行動や支援方法が共通理解され、活発なやりとりが促進されたことが推測できる。また、指導内容や支援方法の履歴が記録され、次年度以降に家庭学習の情報が引き継がれるメリットが想定できる。

本研究では、個別の指導計画と関連付けなかったが、学校と家庭で同様の取組を実施したケースも少なくなかった。個別の指導計画との関連付けの有無で家庭学習の目標行動の達成度を比較することができなかった。また、本研究では、担任教師に対してアンケート評価を実施していない。担任教師側の意識の変容を検証する必要がある。

3. 今後の家庭学習支援のあり方

ICTを活用した家庭学習支援をさらに進めるには、学校の授業において児童主体のICT活用を推進することが課題である(滝澤ら, 2022)。児童が日常的にICT機器を活用する機会を設定し、操作に習熟することで、児童自身が課題場面に応じて、動画教材を選択して視聴し、参照して実行することが可能になると考える。また、学校での様子を保護者に提供するだけでなく、保護者が家庭での様子を動画に撮って情報共有することも考えられる。児童が家庭学習の成果を、動画を見せながら発表するといった学習活動の展開も期待できる。

家庭学習の目標行動の設定は、年度当初から、保護

者との話し合いにより、個別の教育支援計画等と相互に関連付けることが望まれる。本研究では、最初に動画教材のサンプルを提供し、その中から保護者が家庭学習の目標行動を選択した。計画段階で、家庭学習へのイメージを持ちにくい保護者にとっては、本研究で使用した動画教材のサンプルの使用が一助になると考える。

一方で、保護者の選択を重視しすぎたために、児童の実態に合っていない目標行動が設定され、家庭学習が中断されたケースがあった。学校で既にできるようになった目標行動を家庭学習として提案することも解決策の一つとして考えられる。保護者の家庭学習への考え方や準備段階を踏まえて、達成しやすい目標行動を提案する必要がある。動画教材の個別化を図ることで、学校で蓄積した支援方法のノウハウを提供することができ、家庭での実行性を高めることにつながると考える。

本研究では、問題行動の改善を端緒とするのではなく、生活に活かせる前向きで具体的な目標を設定した。児童のできることや良いところに注目し、目標達成に向けた家庭での取組を具体化することが、最初のステップとして重要である。そして、家庭での実行性を考慮した支援を提案し、保護者が子育ての成功体験を積み重ねられるよう支援を継続していくことが求められる。

保護者の主体的な参画を促し、継続した取組を支えるツールとしてチャレンジ日記は欠かせないものであった。滝澤ら(2022)は、チャレンジ日記には取組の様子や保護者の困り感をモニターする機能があり、支援を調整するための情報を得ることができるとしている。加えて、本研究の結果から、個別の教育支援計画の作成と評価を日常的な教育活動に位置付けるツールとしてチャレンジ日記のような交換記録ツールの活用が考えられる。本研究では一学年を対象とした。今後、学部、学校単位等、より組織的な取組に発展させていくためには、個別の教育支援計画、個別の指導計画、チャレンジ日記の関係を整理し、家庭学習支援のシステムを構築していく必要がある。

謝辞

本研究に参加してくださった、児童、保護者の皆様、ご協力いただいた先生方に深く感謝いたします。

付記

本研究は、香川大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻フォローアップ・プログラムでの実践研究報告をまとめ直したものである。

文献

- 榎本拓哉(2013) 知的障害を伴った自閉性障害児に対する余暇活動スキルの獲得—ビデオモデリングパッケージからの検討—。発達障害支援システム学研究, 12, 2, 55-63.
- 藤井慶博・高田屋陽子(2017) 個別の教育支援計画の作成と活用に関する現状と今後の方策。秋田大学教育文化学部研究紀要 教育科学部門, 72, 93-101.
- 絹見睦美・寺川志奈子(2012) 特別支援学校における「個別の教育支援計画」の有効活用—保護者への質問紙調査より—。鳥取大学地域学論集, 9, 25-51.
- 武藏博文・高畑庄蔵(2003) 知的障害生徒の問題行動に対する家庭・学校連携による支援—支援ツール「ほめたよ日記」を活用して—。特殊教育学研究, 40(5), 493-503.
- 武藏博文・高畑庄蔵(2006) 発達障害のある子とお母さん・先生のための思いっきり支援ツール。エンパワメント研究所。
- 中込昭彦・永田真吾・小畑文也(2021) 附属特別支援学校の長期休校中における動画配信による教育活動の取り組み。教育学実践研究, 26, 211-218.
- 西田裕明・山本真也・井澤信三(2020) 知的能力障害を併せもつ自閉スペクトラム症の生徒の掃除スキルにおける行動連鎖の獲得と般化についての検討—アニメーションセルフモデリングを用いて—。特殊教育学研究, 58(3), 187-199.
- 岡村章司(2015) 特別支援学校における自閉症児に対する保護者支援—母親の主体性を促す支援方略の検討—。特殊教育学研究, 53(1), 35-45.
- 大竹喜久・高橋彩・竹内愛・渡部健太郎・濱田敏子(2014) 自閉症スペクトラム障害児の着替えの改善—ビデオセルフモデリングとビデオヒーローモデリングの適用可能性の検討—。岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 155, 13-22.
- 滝澤健・武藏博文(2022) 知的障害特別支援学校小学部における家庭学習支援—オンデマンド動画教材の開発とチャレンジ日記の活用—。香川大学教育実践総合研究, 44, 11-24.
- 筑波大学附属久里浜特別支援学校(2020) 「のびのびチャンネル」令和2年6月15日公開
<https://nobinobich2020.wixsite.com/general> (2022年3月現在)