

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 5 月 21 日現在

機関番号：17701

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2012～2014

課題番号：24730765

研究課題名(和文) 発達段階と障害特性に応じたセルフ・アドボカシー・スキル教育の実証的研究

研究課題名(英文) Empirical Research on Self-advocacy Skills Education Based on Developmental Stage and the Characteristics of Disabilities

研究代表者

片岡 美華 (KATAOKA, MIKA)

鹿児島大学・教育学部・准教授

研究者番号：60452926

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,300,000円

研究成果の概要(和文)：自らの障害を理解した上で、必要な支援を他者に的確に伝える力であるセルフアドボカシースキルを指導するには、9歳頃の自己客観視の力が土台として必要である。支援を求める提唱力は、年齢に応じた表現力の指導に加え、校種や状況により得られる支援が異なることから、柔軟に学習することが求められる。自閉症の有無は、自己理解、提唱力共に影響を与え、知的障害の有無も教育内容や指導法に影響した。これらより発達段階を意識し、障害種や言語力に応じた提唱法を示すこと、そしてナラティブアプローチにより指導することが有効とされた。

研究成果の概要(英文)：The educating of self-advocacy skills (SAS) requires the ability to view self-objectively, which is acquired around nine years of age. In addition to this, teaching advocacy skills requires expressive phrases according to the students' age, as well as flexible learning due to various forms of support available from school to school. Whether the students have Autistic Spectrum Disorder or not affects self-understanding and advocacy skills, along with the effects of the existence of intellectual disabilities on the contents of SAS education and teaching methods. Overall, an awareness of the developmental stage is needed to adjust for students' disabilities and language abilities, and to teach using a narrative approach.

研究分野：社会科学

キーワード：自己権利擁護 自己理解 提唱力 障害理解 発達段階 障害特性 教育的支援 ナラティブアプローチ

1. 研究開始当初の背景

特別支援教育制度開始より4年経過し、インクルーシブ教育理念の下、法制度、支援体制において一層の整備が進みつつあった。たとえば国連障害者の権利条約では、第24条に「完全なインクルージョン」が謳われ、この条約の批准を念頭に「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」が設置され具体的検討が行われていた(文部科学省, 2010)。とりわけ重要となるのが先の条約にある「合理的配慮」をいかに学校教育の下で理解推進するかである。国際的にみても、身体障害や感覚障害に比べ、発達障害や知的障害の場合は何をどこまで行うのが合理的なのか、発達段階との関連からも、その程度や内容を考えることは容易ではないという状況がある。そもそも合理的配慮は、障害のある人が自立して暮らすために必要な支援(配慮)とも言え、ICFの障害理念の下、個人の障害だけに起因させるのではなく、社会の障壁も対象にインクルーシブな社会づくりが求められるとすれば(文部科学省, 2010)、周囲に支援を訴えていく「アドボカシー(提唱)」にも目を向け、特別支援教育制度の下で、一層意識して教育を進めていく必要があると考えられた。しかし、学校においては、ニーズへの対応という視点は浸透しつつあるものの、教員や地域によってその応じ方には格差があり、課題が残されていた。

一方、障害のある人にとっての自立とは、すべてのことを自分一人でするのではなく、独力でできることが何か自分でわかること、また、他人の支援があればできることが何かわかるということ、そして、自ら支援につなげるための行動が起こせることではないかと考える。この力がすなわちセルフアドボカシースキル(SAS)であり、自分の状態を自分で説明できる力(他者への理解を促す力)と自分が必要とする支援を他者に求められる力として定義づけられ(Brinckerhoff,

McGuire, & Shaw, 2002)、この力の獲得の重要性が唱えられている(Reiff, 2007他)。

これまで応募者は、発達障害の高等教育機関における支援を検討するために、米国や豪州等の先進的な取組を通して、比較教育学的研究を行ってきた(例えば片岡, 2008a; 2008b)。具体的には、文化的差異に留意しつつ、ユニバーサルデザインを通して環境を整備することや、当事者が支援を得て主体的に取り組めることについて検討を重ねている(片岡, 2010b他)。後者については、先の研究(平成21~23年度若手研究B)で、青年期の発達障害者に対してSASを形成するための教育プログラム開発について研究し、教育内容とその方法について一定の成果を得た(片岡, 2011年9月他)。また、実際にこの教育プログラムを試行し、対象者が自己を見つめ直し、自尊感情を高め、相手との関係の中でニーズを伝えていく姿を確認した。そもそも、適切に提唱(アドボケート)していくには、相手の立場を考慮し、持てるコミュニケーション力を発揮する必要がある。先の研究では、対象者が自閉症スペクトラム(ASD)であり、相手に応じたコミュニケーションを行うことに弱さがあることから、本人は支援を求めているつもりでも、相手を怒らせてしまうことがしばしばあった(片岡, 2011年9月)。したがって、障害特性に応じた提唱法を身に着けるための指導法を見出すことが課題となっていた。

さらに応募者は、これまで発達障害者の継続教育支援の視点から、大学等での支援を中心に検討を進めてきたが、特別支援学校高等部を中心に、中学部以降の知的障害のある生徒においても、自らの障害について疑問を持つ者が多く、自尊感情の向上やキャリア教育の視点から、SAS教育の必要性が指摘されてきた。しかし、知的障害がある場合、少なくとも前提として、9歳以降の自己客観視や自己修正力、他者に説明できる言語力などが必要で

あると推測できるものの、生活年齢との関係や、土台となる発達の力、そしてその程度は明らかになっていない。このことから、もし、発達の観点から SAS 形成プログラムをとらえ直すことができれば、系統的な教育プログラムとして充実させることができるのではないかと考え、本研究の開始に至った。

2. 研究の目的

本研究では、海外の先進事例を参考にしつつ、生活年齢との関係や土台となる発達の力をふまえて発達の観点から検討すること、また、障害種別による特性の違いを SAS 教育プログラムに反映させる必要性についての有無と、その場合の方法を検討することを中心に、実践を通して系統だった SAS 教育プログラムに発展させることを目的とした。具体的には、以下の3点について明らかにすることを目指した。

- (1) SAS 教育プログラムを行うにあたり土台となる基礎的力量的の有無。仮にあるとすれば、どのような力がどの程度必要なのか発達の観点から明らかにする。
- (2) 障害種により SAS 形成の教育方法に違いがあるのか、違いや留意点があるならば、障害特性に応じた SAS 教育の方法とは何か、明らかにする。
- (3) 学校で SAS 教育プログラムを導入する際、個人や集団などの指導形態、ならびに、障害種が混在している状況において、具体的にどのような実践方法が効果的であるのかを明らかにする。

3. 研究の方法

本研究では、既に試行している SAS 教育プログラムを、発達の観点と障害特性の観点から改めて吟味、検討を行い、実践を通して検証をする方法で研究を進めた。検討にあたっては、海外での先駆的事例をもとに、教育プログラムの構成要素を発達の観点と障害特性の2つの観点から分析した。実践の途中、

終了時には、関係者（スタッフや当事者等）や研究者から評価を得、プログラムの修正を行った。以下に具体的内容を示す。

- (1) SAS 教育プログラムの吟味と調整（平成24年度前半）

先の研究で見出した SAS 教育プログラムについて、発達の観点ならびに、障害特性の視点から構成要素を整理し直し、再吟味を行う。先駆的事例として、ランドマーク大学（米国）の事例から LD・ADHD を、成人教育（豪州）の事例からダウン症を、そして自閉症学校（豪州）の事例から ASD を参考に検討を図る。

- (2) SAS 教育プログラム実践（平成24年度～26年度）

大学での継続的な療育活動に加え、特別支援学校の高等部の生徒を対象にした実践について検討を図った。具体的には、前者では月1～2回の個別指導とその指導に関わっているスタッフとの検討会の実施、後者では授業参観や教員への聞き取り等を通し、SAS 教育実践と同時に適宜分析・検討を重ね、修正を行う。

- (3) プログラム分析、まとめと公表（平成25年度～26年度を中心に）

年度末や、プログラム終了時には、日々の検討会とは別に、実践記録を元にした SAS プログラムスタッフとの検討会を実施する。また、学会発表でのフィードバックをもとに、プログラム内容の吟味と方法について、発達段階や障害種を視점에検討を行う。期間中は、奈良教育大学の玉村氏やリュブリャナ大学のカブクラ氏などから評価を得て、それらを踏まえて、成果の公表を、学会発表ならびに投稿論文として国内外で行う。

4. 研究成果

- (1) 研究の主な成果と今後の課題

まず、先の研究目的と対照させて成果を示した後、総括をする。

SAS 教育プログラムを行うには、プロ

グラム中に出てくる用語(身体、内面、脳機能に関することなど)の理解と自分が置かれている状況(困難さや支援の状況)を伝える力が必要になり、知的障害の程度が重くなるにつれ、これらが困難になることが明らかとなった。本研究で対象としたケースは、9歳前後の力量を有し、この発達年齢より下がると本プログラムの実施が困難になると推測された。したがって、9歳頃の力が土台となると言えよう。なお、特別支援学校の実践例より、SAS教育プログラムの前半部分である、自己の得意不得意を知ることや身体の名称を知ることなどは、発達年齢5歳程度から可能であると言えた。

本研究では、ASD、ADHD、知的障害、そしてこれらを併せ持つ生徒を対象とし、先の研究で対象としたLDを含めて、障害特性による違いを検討した。結果、知的障害の有無が言語や指導内容全体の理解力(言語面)に影響し、また繰り返し丁寧に伝える必要性もあった。一方、ASDの特性は、自己理解、提唱力共に影響を与え、発した言葉をホワイトボードに書き出すなど、視覚化の有効性が見出された。

SASは、自己理解と提唱力が中心となるが、自己理解については、自らの弱さと向き合う必要がある。そのため、自尊感情が著しく低下している場合は、まず、信頼関係を築き、自尊感情を回復させるところからプログラムを始める必要があった。したがって、こうしたケースの場合は、個別指導が有効であると考えられる。しかし、自己理解を広げるなかで、また得られる支援を考える上では、様々な意見や例があるほうが選択肢が広がる。そのため、小集団での指導の効果は大きく、個別指

導から集団へ広げていくことが望ましい。また、発達段階の低い児童(小学部など)に対しても、SAS教育の導入は可能であることから、学級単位での実践も可能であることが言えた。

以上を踏まえて、全体総括及び、今後の展望について述べる。SAS教育プログラムについては、先の研究から継続して計5年間に及ぶ臨床事例によりプログラム上、重要な事項や進め方について見解を示せるまでに至った。とりわけ本研究では、対象者を広げたこともあり、SAS教育プログラムに出てくる用語の意味が理解できる段階にある場合とそうでない場合、義務教育段階と高等教育段階の違いにより、得られる支援やその考え方においても少し異なるという場合が見られた。そのため、小学校高学年や中学生においては、他者に支援を求める力の前に、まず、自分の得意不得意や、自分について知るという活動が中心となった。そして、それを表現するためのことばを知り、使い方を知っていくことも重要な課題となった。一方、高校や大学になれば、自己理解もより深めていくことが求められるが、同時に、誰に対して何をどのように伝えていくか、求めていくかということも重要になる。その過程では、必ずしもうまく行くとは限らず、あきらめずに継続することや、状況に応じてやり方を変えることなど付加的な力量も求められ、障害特性との関連性も考えられる。したがって、今後は、追跡調査を行いつつ、獲得したSASの活用及び、それを、より高次の力にするための方策について検討していきたいと考える。とりわけ本研究では、障害種を広げ、年齢も中学部、高等部を対象とし、また、学校での実践については、小学部の実践も学ぶことができた。むろん、先述した通り、自己客観視、自己修正や多面的視点を有する9歳の段階を超えていることが求められる。しかし、学校で小学部段階から系統的に教えることは、高等部卒業

までにキャリアを形成したり、困ったときの対処法なども身につけたりできることが示唆された。一方、で述べたような、自尊心が損なわれている場合については、その回復と信頼関係の確立からはじめる必要があり、これには時間を要する。そのため、最初から集団で、規定どおりのプログラム内容ではうまくいかない場合があり、SAS 教育プログラムの系統性についての課題が残った。

障害特性については、ASD に対する視覚的支援の必要性が見出されたが、書き言葉は、思考を客観視させ、論理的思考を容易にする。また、ASD の特性を考慮すると、「感情を伴わない言葉」として、冷静に受け止められることから、ネガティブな内容を話すときにも役立つ。さらに、記憶の想起を助けたり、使っていることばが相手にどのように伝わっているかについても学ぶことができることから、ASD に関わらず、語りを視覚的言語化することは大変意味がある方法であると思われる。なお、本研究では、こうした「語り」を大切にしたい、いわゆるナラティブアプローチを用いたが、相手にことばで伝える提唱力を向上させることから、プログラムの中で語り合うことで自己理解のための「道具」としてのことばの多様さを知り、相互理解できたうれしさを実感し、伝え合うことのよさを知らせることが重要であると考えられる。しかし、こうした語り合いは、受け止める側（ここではプログラム指導者）の力量も求められ、今後、SAS 教育プログラムの実施者の資質や力量形成についても検討を図る必要がある。

(2) 国内外における位置づけとインパクト

SAS は、近年、キャリア教育や発達障害者支援の中で重視されてきており、心理的な支援を個別に行っている事例はあるが、学校教育に導入する教育プログラムとしては国内では先駆的といえる。そのため本研究では、イギリス、オーストラリア、アメリカなどの先進的な取組を研修し、取り入れてきた。合

わせて国内での啓発活動として海外の研究者を招聘し講演会を開催したり、視野を広げるために、たとえば大学教育学会などの、他領域の研究者との交流も行ったりする中で新たな視点を見出してきた。こうした、国内外の研究者との討議は、臨床事例の検討に加え、課題解決には有効であると考えられる。したがって、今後も、先進国のみならず、シンガポールやニュージーランドなど、多文化国家から学び、さらに多面的な議論を重ねていき、多様な社会に対応できるものにしていきたい。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計 4 件)

片岡美華、スロベニアの特別支援教育、鹿児島大学教育学部研究紀要教育科学編、査読無、第 65 巻、2014、75-86.

玉村公二彦・片岡美華、オーストラリアにおける障害者権利条約批准と特別教育の方向、奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要、査読有、第 23 巻、2014、131-137.

中塚啓太・片岡美華、青年期における発達障害児の自尊感情回復に関する実践研究：教育的関わりに焦点を当てて、鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要、査読無、第 23 巻、2014、103-110.

Mika Kataoka, Ali so učenci z učnimi težavami na Japonskem deležni boljše podore po letu 2007? [Do students with learning disabilities get better support since 2007?], Bilten društva Bravo, 査読無、9(18)、2014、34-41.

〔学会発表〕(計 5 件)

片岡美華、語り合いと視覚化を重視したセルフアドボカシースキル形成プログラムの有効性、日本 LD 学会第 23 回大会（自主シンポジウム）『発達障害児の「自己肯定感」を育む教育・研究の最前線』、

(企画者：小島道生、片岡美華、司会者：小島道生、片岡美華、話題提供者：小島道生、片岡美華、北岡大輔、指定討論者：宇野宏幸)、2014年11月23日、大阪国際会議場(大阪府・大阪市)。

片岡美華、発達障害学生のセルフアドボカシースキルの維持と活用に関する一考察、日本特殊教育学会第52回大会(自主シンポジウム)『高等教育機関における発達障害学生支援～自己理解の観点から～』(企画者：田中真理、司会者：田中真理、話題提供者：滝吉美知香、高橋知音、片岡美華、指定討論者：吉武清實)、2014年9月21日、高知大学(高知県・高知市)。

Mika Kataoka, Akitoshi Kanamaru, & Keita Nakatsuka, Follow-up study on self-advocacy skills implementing by an adolescence with autism spectrum disorder, 38th Annual 2014 IARLD Conference, 2014 July 4, University of Vilnius (リトアニア)。

片岡美華・金丸彰寿、セルフ・アドボカシー・スキルを育てる教育プログラムの有効性、日本LD学会第22回大会、2013年10月13日、パシフィコ横浜(神奈川県・横浜市)。

Mika Kataoka, Akitoshi Kanamaru, & Keita Nakatsuka, Self-advocacy education program implementation for an adolescent with an autism spectrum disorder, IASSID 3rd Asia Pacific Regional Conference (第3回アジア・太平洋発達障害会議)、審査有、2013年8月22日、早稲田大学国際会議場(東京都・新宿区)。

[図書](計 3 件)

小島道生・片岡美華編著、発達障害・知的障害のある児童生徒の豊かな自己理解教

育を育むキャリア教育：内面世界を大切に
した授業プログラム 45、ジァース教育新
社、全177p、2014年7月。

片岡美華、第6章4高校・大学生期の支援、
発達支援と相談援助：子ども虐待・発達障
害・ひきこもり、別府悦子・喜多一憲編著、
(単著・分担)、180-187、三学出版、2014
年5月。

片岡美華、第6章「海外での思春期発達障
害支援の先進的な取り組み：セルフ・アド
ボカシー・スキルを中心に、思春期・青年
期の発達障害者が「自分らしく生きる」た
めの支援、小島道生・田中真理・井澤信三・
田中敦士編著、金子書房、(単著・分担)、
74-87、2013年1月。

[その他本研究と関連](計 3 件)

片岡美華、発達段階と障害特性に応じたセ
ルフ・アドボカシー・スキル教育の実証的
研究、平成24～26年度科学研究費助成事
業(学術研究助成基金助成金)(若手研究
(B))研究成果報告書、アート印刷、全
124p、2015年3月。

Mika Kataoka、招待講演 How are children
with LD supported in Japan? : Current
situation and issues, University of
Ljubljana (スロベニア)、2013 March 4。

片岡美華、第7章 <オーストラリア>よ
り制限の少ない場への移行とニーズベー
スの支援提供への転換、日本型インクルー
シブ教育システムへの道：中教審報告のイ
ンパクト、渡部昭男編著、三学出版、(単
著・分担)、116-130、2012年10月。

6. 研究組織

(1) 研究代表者

片岡 美華 (KATAOKA MIKA)

鹿児島大学・教育学部・准教授

研究者番号：60452926