「発達障害における苦手さの理解と学ぶ意欲の基盤形成への試み」

～ 心的エネルギーを与え活動の入り口へとつなげるアプローチの実践 ～

相模原市立谷口中学校　**村尾　司**

Ⅰ　研究のねらい

特別支援学級の現場にいて発達障害のある子たちと関わってきた。通常の学級の中にも発達障害のある子が確実に増えている。彼らは、集団生活において不適応行動を示すが、十分な理解をされているのだろうか。

放課後、教科担任から「○○さんがやっていませんでした」という報告や、「○○さんが後ろでひっくり返っていました」等の報告をよく受けることがある。また、合同学芸会で先生に強引に手を引っ張られ、やらされている子を見たりもする。いきなり「他にルールはありませんか」と難解な発問をされている場面。癇癪を起こした自閉症児に対して、「痛いです」と指導者が単に訴えている場面なども目にする。

発達障害のある子たちは、本当にできないのだろうか。障害の特性が理解され、できていけるようなアプローチをされているのだろうかとずっと考えてきた。

（＊１）

上図のような展開に陥り、「できない子」で終わってしまうことや「できるけどやらない、やる気のない子」と思われてしまいがちで、自信が持てず、二次障害の状態にある子もいる。

この子たちに正のエネルギーを与えることはできないだろうか。活動意欲を生むためにはどうしたらいいだろうか。このことを研究主題に据え本格的に取り組みをはじめた。

まずは、研修していく中で発達障害についての理解を深めていった。障害は、脳の器質機能の働きの問題とは周知のことであるが、佐々木正美先生の解説はさらにその理解を再認識させてくれた。

> 脳のいろんな機能の部分的な所には問題はない。が、そのつながりの所に問題があるということ。　（＊２）

できないのにはわけがあること。できないのではなく、できていくための入り口へのつながりの所に苦手さがあること。発達凸凹の状態なだけであると解釈できる。活動にいかに入らせてあげるかが責務である。

障害の特性理解に立ち、苦手さの原因を捉えた上で支援方法を創造していくことが大切と考えた。そして、意図的な関わりの中で、子どもが長所を伸ばし、自信を持ち、自己肯定感を高めていく、その過程を実証していきたいと考えた。

そのために次の実践目標を立てた。

1 支援要素の全体構成を整理すること。
2 子どもの苦手さの原因を理解すること。
3 指導観を深めること。
4 具体的方法をもって支援にあたること。

ここでは、これまで取り組んできたことを報告し、研究実践の内容を考察していきたい。

Ⅱ　苦手さの背景に向かって

谷口中学校特別支援学級の「きずな学級」は、開設３年目にあたる。本学級の生徒たちの主な状態像をまとめると、

- ・想像性、応用、汎化が苦手。
- ・自分の意見などをすぐに話せない。
- ・知的に言語理解の面の苦手さがある。
- ・注意の苦手さ、衝動性。
- ・認知の狭さ。すぐに活動に入れない。
- ・手作業や運動が苦手。
- ・不特定者とのコミュニケーションが苦手。
- ・新しいことへの不安。
- ・自信を持てないでいる。
- ・小学時、交流級でのいじめで自罰的な子。
- ・不登校気味だった子。　　等

まさに、自閉症スペクトラム、ＡＤＨＤの三大主症候の特性からなることが多い。

長所として、比較的みんな仲よく生活できる。話し好きでクイズが好き、コミュニケーションがよくある。活動への関心意欲が高いことなどがある。

さて、知的な学習活動へ向かう力はどう形成されているのだろうか。その要素（認知発達の階段の問題）を学んでいった結果、高次の学習活動に入る前の基礎形成となる部分があることが分かった。知的な学習活動へ取り組める力は、この基礎の発達形成の部分があって生まれると理解できる。

（※3）

基礎形成へのアプローチに意図的に取り組むことが、意欲形成につながる本学級の実践研究の主題になると認識した。

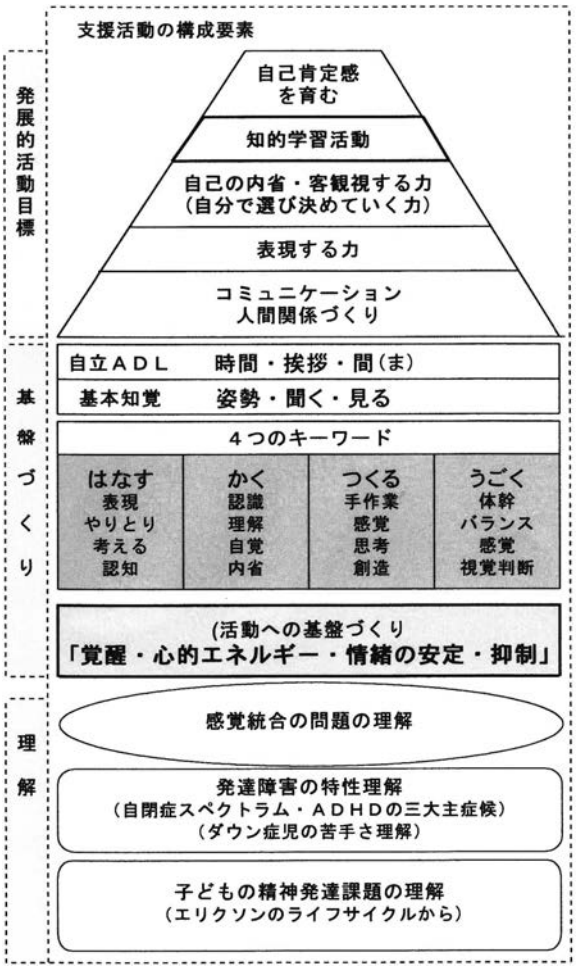
以上の視点を捉えた中で次の項目を研究実践のテーマにおいた。

1 学ぶ意欲の基盤形成への取り組みの追求。
2 心的エネルギーを与えること。
3 学習活動の入り口へのつながりをつける。

Ⅲ　研究の方法

1　研究実践の目的・方法

(1)　支援活動の全体構成



知的学習の前の基礎「覚醒、心的エネルギー、情緒の安定、抑制」の部分に対して、意図的に関わり、形成していくことを研究の中心主題に置きつつ、支援活動の要素を上記のような全体構成で捉えた。

そして、「自分でできたと思える」ように導いていってあげることが、子どもの意欲を伸ばすことにつながると考えた。

(2)　研究をすすめるにあたって

①　基礎にある各要素について

土台となる「基礎」部分の４つの要素は、どの子にも課題としてあると感じる。

朝、登校してからしばらくの間、覚醒が苦手な子がいる。しばし活動の入りが途絶えるのである。

学校生活において、情緒の混乱状態を示す子がいるが、そこには必ず直接のきっかけと原因(根本の背景)があると捉えられる。

心的エネルギーのない子は、これまでに「達成、自信」を得ていないように見える。

自己の抑制が苦手な子は、特に注意欠陥児に見られるが、「認知判断、感覚統合面」の問題を感じる。

②　障害理解の研修

子どもの課題行動に対する理解を深めるため、精神発達課題の理解、発達障害の特性理解、感覚統合の問題の理解等について、自己研修に努めることを心がけた。

> 子どもの困った行動は、わざとしているわけではない。子どもは困っている。
> その困りは苦手さと捉えられる。
> 指導するというよりもいかに伝えるか。
> （＊４）

子どもの困りを想像するということは、本研究実践の支えとなる子ども観、支援観である。

③　発展的な活動目標について

最も伸ばしたい力に、コミュニケーションの力（人間関係づくり）がある。まずは、表現する活動を通して、話すこと、発表することは楽しいということを感じさせたいと考えた。そして、自分で選び、決めていくことを多く経験させ、自己の内省・客観視する力を伸ばしていこうとした。

④　４つの活動指標の掲示

どの学習活動へもつながる要素として、「**かく・はなす・つくる・うごく**」というキーワードを掲げた。日頃、分かりやすく意識しやすいように、４つの柱として標語掲示した。

４つの柱	「かく」	認識・行動	日程　ー理解→自覚→行動 週案、日記ー自己を見つめる かたちー空間認知、書字	自立
	「はなす」	表現・認知	聞く･話す･やりとり･関わり	社会性
	「つくる」	作業・創造	手作業･創作･創造的表現	創造
	「うごく」	体幹・感覚	バランス･感覚運動･見る	体幹

⑤　自立課題の基本について

「姿勢・聞く・見る」は視知覚を中心とする感覚統合面での苦手さが関係しているが、意識をさせなくてはいけない。また生活技能の基本として「挨拶・時間を守る・間(ま)」の３つを常に掲げた。

特に「姿勢（食事時、学習時等)」の問題は重要な要素である。

> 姿勢を正すことは、見ること(眼球コントロール)聞くことに影響し、持続力・集中力につながる。また脳の覚醒状態を整える。セロトニン→呼吸及び血液循環がよくなり脳の働き、情報処理能力を高める。姿勢を正す意識を身に付けさせる。小言ではなく、気づかせることが大切。　（＊５）

以上、支援の目的を構成する要素について整理、分類を図った。

(3)　基盤形成のための方法

①　どのように活性化させていくのか

子どもたちの課題の背景には感覚統合の問題がある。楽しく分かりやすい教材を提示していくことが有効である。**「感覚統合遊び」**的な題材が最も必要であると考えた。

担任が美術科で、物づくりが得意ということや、子どもとのやりとりが得意という特質を生かそうとした。あらゆる学習活動の題材に**「ゲーム的学習活動支援」**を取り入れていくことが最も効果があると考えた。特に「**は**

なす・うごく」の部分に「ゲーム的学習題材」を与えていく。楽しく遊び、表現をする学習からエネルギーが生まれると考えた。そして、その教材は子どもの特性に沿った、**「手づくりの教材」**にすることを決めた。学級生活が楽しくなれば、大きな意欲が生まれるはずである。

Ⅲ　実践の内容

１　研究実践のための事前準備

①　学級づくりの基本においたこと

1 暖かい教室の雰囲気づくり。
2 子どもを受け入れる。
3 明るいムードをつくるため、笑いの種をいっぱい蒔く。

②　学級生活習慣の構造化

・環境の構造化（物理的環境の調整）
・学級活動内容の明確 構造化
・自立活動内容の明確 構造化

２　基本的な支援の仕方

①　提示の仕方（導入時の工夫）

導入時に、次の項目について明確に提示した。子どもは目安が持てて安心できた。

1 題材名（興味を引くネーミングにする）
2 目的
3 目標
4 内容
5 方法
6 順番
7 選択、自己決定

数順提示をするとよく伝わる

②　目標の与え方（段階化。「選択・決定」）

1 ステップをつける。
2 その子の下位行動課題を分析する。
3 行動分析をし、苦手となっている所へきっかけや方法を変えて与えてみる。
4 目標に対して、取り組む方法の提示。
5 いくつかの選択肢をつける。
6 目標や方法を自己選択、自己決定させる。

③　題材の与え方の工夫

1 三択クイズ式による発問。
2 引きつけ方。話し方は短く断定的にする。
3 笑いのワードを散りばめる。
4「もの」を使った視覚的提示。
5「こと」の重視。実演、実習を入れる。

３　具体的な取り組み

①　「かく」というワード

日程などを書くことは、認識し、自覚が生まれ、実行に結びつく。連絡帳への日程の記入及び授業内容を記入することを丹念に行った。明日の日程を日程コーナーに示す仕事にどの子も進んで取り組んだ。

週末に週予定案の記入により、ふり返りと見通しを持たせた。と同時に６行日記（可能な子）は自己を見つめる機会となった。

②　「はなす」というワード

大きなねらいとしては、自己表現の力を伸ばすことにある。[三択クイズ]を基本にアプローチした。～主な教材例の紹介～
[ウルトラクイズ]［ベスト３ランキング][トーキングゲーム][ジェスチャーゲーム][これはなにゲーム][ものぼけゲーム]
[ひらがなトランプ][色トランプ]
[風船ことばリレー]

③　「うごく」というワード

遊びながら、手先、体幹、バランス等の協応感覚を養う。
～手作り教具の一例紹介～
[ビー玉コロコロ]
[ビー玉ストライク]
[ビー玉ボーリング]
[色キューブ記憶ゲーム]［立体四目並べ]
[三角アミダコロコロゲーム]
<平衡感覚（前庭覚）的>
[箸つまみリレー][スプーンで運びリレー]
[羽根入れブロックゲーム]　[風船バレー]

[風船ことばリレー][ひっくり返すがかち]

〈固有覚的〉

[三目ストラックアウト][イライラ棒]

[ムービングボール]

〈触覚的〉

[手で触って素材なに]

[エコキャッププットインゲーム]

④　「つくる」というワード

手作業支援の工夫として３点を押さえた。

1 苦手な手作業段階の課題分析をする。

2 その方法や手だてを工夫する。

3 完成感のある教材を設定する。

～表現(アート)的な制作と工芸デザイン的な制作に分類して扱った主な題材例～

－工芸的作品類例－

[砂絵]　[色面コラージュ]

[モザイクタイル]　[色面構成]

－表現的作品例－

[コラージュ画]　[ジオラマ]

[自由画]　[段ボールアート画]

－立体造形例－

[木の自由オブジェ]　[木のいいロボット]

[ジオラマづくり]

４　成長過程にみる支援実践

(1)　入学前

①　小中の交流会で

感覚刺激をねらいに、「紙吹雪あそび」「しんぶんジャングル」を行った。小学生たちには、どっきり体験となった。

②　入学前体験授業

３月、入学を前に就学児童たちは中学校に対して誰しも不安がある。そこで、入学体験授業を設定した。「楽しいことが待っているよ」と伝えるために、[三角アミダコロコロゲーム]の遊具を用意した。当日楽しくゲーム活動を行った。先輩後輩が仲良く交わることができ、就学児童たちは、中学校への期待感を膨らませることができた。

(2)　出会い　入学期

入学当初、子どもたちは緊張感と不安の中にいた。その状態を和らげていくために感覚ゲームを与えた。楽しく遊ぶことは、いろいろな課題を打開してくれた。現３年生は１年次に[ビー玉ストライク]を毎日楽しんでいた。少しずつ緊張が解けていく中で、「カードをめくる」とお題が出る[トーキングゲーム]を行い、話す力が広がっていった。[これはなにゲーム]では、主張できる楽しさを味わい、互いの個性を知る機会となり人間関係が深まった。

(3)　学級づくり　生活習慣形成

自立への基本として、日程を「書く」ということを重視した。[連絡帳の日程記入][週予定案の記入]への入りが悪く、書字が苦手で遅い子がいる。「早く書きなさい。」と注意するのではなく、まずは、活動を観察した。時間を与え待ってあげる。書けないわけではなく理解はしていた。筆圧、新しいことへの認識に時間がかかる等の苦手さはあるが、本人の中で達成していく力があった。待つということは大事である。

(4)　活動の展開　学習諸活動の開始

学級活動も軌道に乗ってきた中で、「ビー玉コロコロ」の共同制作をした。ビー玉の動きと音がとても心地よかったようでいつまでも遊んでいた。ゲームを通して順番を待つなど人との関わり方も学びになった。

『考える、想像、表現』ということを楽しみながら伸ばそうとした。[ものぼけゲーム]は、室内にあるものを使って笑いのネタを披

露する。アイデアを考え、自己表現をすることで自信と意欲が持てた。

［ジェスチャーゲーム］［演技力ゲーム］等の非言語的活動は、逆に言葉を考える学習につながった。さらに、［風船ことばリレー］［ひらがなトランプ］では、言葉学習の楽しさを感じることにつながった。

昼食時、［三択クイズ］や［ベストランキング］をしながら食事を楽しんだ。黙っていると早く食べてしまう子がいたからでもある。クイズが好きになり「次、僕が問題を出す。」と自分から発信する子も出てきた。

みんなで行うゲームは集団づくりになり、まさに遊びの中から楽しく、知らず知らずのうちにいろいろなスキルを学んでいった。口頭で、「仲良くしなさい。」「協力が大事です。」といくら言っても伝わりづらい。具体的な「もの・こと」をもって、視覚的、感覚的に遊びを与えていくことがプラスの情緒を形成していくと実感できた。

(5)　自主性の伸張　自己選択決定期

諸活動、諸行事の前には必ずオリエンテーションを行った。その際の工夫として**「三択式クイズ形式」**の方法を用いて、ものごとへの関心、認識を高めた。

こちらからいつも全部説明してしまうのではなく、おもしろく問いを投げかけ、考えさせるような与え方をした。最終的に活動への自覚が高まっていった。

「さて、小中交流会はどこで行うでしょう」
「1番－谷口中きずな教室
　2番－小学校
　3番－東京ドーム」

3　各教科指導での入り口への学習支援

①　ゲーム的学習活動支援ということ

授業で与えようとした課題がそのままでは難しい場合がある。そもそも苦手意識がある。それを解きほぐしていけるように、教科指導においても**「ゲーム的な学習支援」**を行った。子どもは分かりやすくなり、喜んで取り組むようになった。特に国語、数学等の苦手教科には必須であった。

②　国語（書く・読む・話す・表現）の実践例

字が上手く書けない子がいる。このような子は、空間認知の苦手さがあった。簡単な形の模写、形書き写しゲームなどを取り入れた。また、認知が弱く書字をしない子、筆圧が弱く書字にならない子には、［書字練習ボード］の教具を与えた。ガイドラインに沿って字の形をなぞることができる。少しずつ認識し、手を動かすようになった。

［人生いろは双六］を作り、ゲームを行わせた。楽しみながらことわざに触れることができた。

［落語（饅頭恐い）］にチャレンジさせた。練習活動にステップをつけた。

1 読み聞かせ。
2 音読をする。
3 台本の読み合わせ。
4 台本を持つ。（台本の修正を何度も行う）
5 セリフの拡大コピーを段ボールに貼る。
6 段ボールを見ながらみんなで演じる。
7 一人で演じることにチャレンジする。

同じく［劇（大きな木）］での子どもたちの活動は素晴らしかった。ここでは「もの」（大道具の準備）にこだわった。段ボール素材で、巨大オブジェなる「木」を共に作成した。夏休み明けの２学期、完成した「木」を見て子どもたちはびっくり。俄然、意欲と本気を出していった。

③　数学（引き算学習）での実践例

足し算へは挑めるが引き算は苦手で抵抗感を示す子がいる。口頭でやり方を教えようとしても難しい。教わってできない時に、ます

ます抵抗感を持つ。この子には[玉算器]を使い、数遊びのゲームを行った。

1 言われた数だけ玉を動かす。
2 次に５－２は５個の山から２個移動。
3 問題を聞き、動かしてみる。
4 玉算器ができたらプリント問題を渡す。
5 紙問題にチャレンジ。玉算器の使用可。
6 プリント問題に取り組めるようになった。

九九が覚えられない子がいる。[九九カード]を用いてゲーム的に教材提示をした。九九学習に継続して取り組む意欲が持てた。

④　美術（手作業の苦手さ）での実践例

砂絵は、制作行程の楽しさ、接着の感触の心地よさがある。しかし、カッターの扱い方に大きな課題がある。この作業が苦手な子には手先の不器用さ(感覚の不全面－触覚､固有覚)の問題があった。

カッテイング練習にステップをつけ、模擬カッター教具を用意した。直線だけの切り込みから始め、切り込み線のガイドライン器具を与えた。ゆっくりではあるが、一つずつ各段階をクリアした。慣れてくると自信を得て制作に臨めた。最初は直線だけだった子がピカソの名画まで達成できた。

４　社会スキル学習への支援

生活の中で最も難しい課題は、対人関係の築き(社会性)である。抽象的な考え方や相手の気持ちを推し量るということが苦手な子どもが多くいる。ここでは主に道徳の時間を使い、[場面例での題材]を提示してみてアプローチをした。

〈主に扱った主題例〉
・「道で前の人を追い抜く時は～」
・「自分の机の上に物が置かれていたら～」
・「いろいろな名前で呼ばれると幸せ」
・「水筒を倒したら～」等

支援方法の工夫としては、

1 その場面の演技を通して行う。
2 その場面の図を用意する。

興味が湧くように、ユーモアを交えながら実例をもって話し合いを進めた。気づかせたい場面では、「三択式発問」をした。興味深く話し合いが展開できた。しかし、言語理解の部分が苦手で、問われている意味がよく分からない子もいる。道徳心としての理解までの達成にはまだ課題がある。

５　活動に入れない状態の子への支援

朝の入りが悪いという課題がある。注意欠陥の子は、登校後におしゃべりをしていて、着替え等の支度がなかなか始められない。朝の行動順番カードを机上に貼り気づかせるようにした。

場の空気を読むのが苦手な子もいる。朝、教室でクイズを出してあげると表情が和み、注意が向き、やるべき活動に入っていけた。

ダウン症児には、覚醒の問題がある。朝、及び１校時目への入りが悪く、行動停止をする。頑固な状態になる。ただ注意するのではなく、まずは、状態を確認してあげる。どう行動できるか方法の選択肢的提示をしてあげた。数順をつけた提示がよい。行動開始まで待つ。そういう配慮やアプローチを意図して行うことで、本人が自分でできたという展開を多く持つことができ、そこに支援者との信頼関係が築かれていった。

Ⅳ　活動の成果と課題

１　成果

学ぶ意欲への基盤づくりを通して、子どもたちは随分と成長したなと感じられた。

１年次に比べ、日記の内容が豊かになり、質問や発言する言葉数が増えた子。苦手だった朝交流がすっかり定着した子もいる。特に国語、数学への取り組みを拒否しなくなった子。５教科全ての教科交流が果たせるようになった子の成長も著しい。発語が少なかった

子は、仲間と交わることが楽しくなり、挙手発言が多くなった。体育への交流参加の定着を果たし、自信が次第についてきた子もいる。毎日子どもたちの明るい表情がなによりも頼もしい。

また、小学時、不登校気味だった子が、欠席日数わずか１１日だったこと。休んでも次時への目標意識を持ち始めたことが何よりの成長であった。また、小学時、交流級でいじめを受けていた子の保護者からは、「中学に入り、家で学校のことをいっぱい話してくれる。こんなにおしゃべりな子だったとは知らなかった。」と、面談の際に、喜びの声を聞かせていただいた。

子どもが変わっていく姿を共有できたことはうれしく思う。子どもに寄り添っていくことで、子どもからも学ぶことが多々あった。佐々木正美先生の著書から発達心理学者エリクソンの言葉を学ぶ。

人間関係は、与えている者と与えられている者とが、等しい価値を持っている時に一番優れた関係になっている。　（＊６）

この本質を子どもとの関わりの原点として忘れないようにしたい。今後もよりよきパートナーシップを築いていきたい。

２　課題

子どもたちの苦手さの背景を十分につかみ取れていたかを常に自問している。子どもの課題行動に対して、原因となるものをさらに分析できたらいいのだが、まだまだ不十分である。さらに見識を深めていきたい。また、特にＡＳＤの子たちに、分かりやすく伝えるためのことばの投げかけ方もさらに研究し実践していきたい。

今後は、愛着形成の問題について学んでいきたい。子どもとの関係づくりが上手くできない保護者も多くいる。保護者に対する支援も今後の重要な課題点である。教室で成果のあった活動等を親子で共通体験をしてもらうのはどうだろうか。子どもとの向き合い方についてこれからも共に話し合っていきたいと考えている。

Ⅴ　今後に向けて

通常の学級にも発達課題のあるグレーゾーンの子が多い中で、今後の支援教育活動への課題は数多い。発達障害の学術的理解や感覚統合の問題、感覚的アプローチの視点は一般にはなかなか理解が難しい所ではあると思う。苦手さのある子どもたちの特質について、特別支援学級の現場だけではなく、校内全体へ向けて、また小中連携に向けて、分かりやすく伝わるような工夫をし、発信していきたい。

引用文献

(＊1)杉山登志郎編著『子ども虐待への新たなケア』より 野村和代著「発達障害のある子ども虐待症例へのペアレントトレーニング」学研　P74
(＊2)佐々木正美先生講演「今すべての子どもたちに伝えたいこと」神奈川 LD 協会 2013.8
(＊3)日戸由刈氏講義　横浜特別支援教育専門研修「子どもの心理アセスメント」 2013.7
(＊4)本田久仁子氏講義「自閉症スペクトラムの子どもに効果的な支援方法」2011.11
(＊5)酒徳均氏講義　横浜特別支援教育専門研修「知的障害児理解研修」H26.7
(＊6)佐々木正美著「アスペルガー症候群高機能自閉症」子育て協会　P83

参考文献

司馬理英子・加藤醇子・千谷史子著「ADHDとアスペルガー症候群」主婦の友社
木村順著「育てにくい子にはわけがある」大月書店佐々木正美著「気になる連続性の子どもたち」子育て協会