

研究論文

発達障害児に対する運動処方を用いたアプローチ —サマースクールの実践と事例研究より—

中島 範子* ・ 松山 郁夫* ・ 坂元 康成* ・ 芳野 正昭*

Approach of Exercise Prescription for Children with Developmental Disorder
— Practice of Summer School and Personal Case Study —

Noriko NAKASHIMA, Ikuo MATSUYAMA, Yasunari SAKAMOTO
and Masaaki YOSHINO

【要約】

平成20年より、発達障害児を対象とした1日サマースクールを地域で実施している。本稿では、活動を通して運動の楽しさを体験できるようにするためのアプローチについて、取組概要や当日の様子、学生へのアンケート等をもとに効果を検討する。運動能力測定では、スタンプラリーを用いて動機づけを高めることができた。また、集団に入れなかった児童への対応事例を通して、個別への適切な働きかけについて考察を深めることができた。

【キーワード】

発達障害、サマースクール、運動、児童

1. はじめに

発達障害児の多くには不器用さがあり、同年齢児との運動遊びが十分にできない。運動をすることに対する苦手意識とともに、自己評価も低くなると、二次的障害として情緒障害を引き起こす等、心身の発達にも影響を及ぼす。このため、発達障害児の不器用さを改善し、同年齢児との運動遊びを楽しめるようにする方策を検討することを目的として、発達障害のある幼児・児童を対象に「発達障害のある子どもの運動教室（通称：ウルトラマンクラブ）」を開催している¹。

平成20年からは、発達障害のある児童に運動の楽しさを体験させたいとの協力依頼を受け、K町教育研究会特別支援部会主催、佐賀大学文化教育学部「発達障害のある子どもの運動教室」共催によるサマースクールを毎年実施している。学生トレーナーとの受容的なコミュニケーションにより、児童は安心して運動に取り組むことができ、運動意欲の向上に効果が見られている。これまでに、地域に発達障害の理解を深めていく必要があること、地域でサマースクールを開催する支援システムの構築要件を明確にする必要があることが考察されている²。また、一般的に「発達障害のある児童は運動が苦手で、スポーツが嫌いである」と言われているが、運動プログラム参加中の姿を見ていると、この通説は否定される。周囲のこのような思い込みは、運動を楽しみたい、上達したいという児童の意欲と成長可能性を阻害してしまう危険性がある。児童と目線の近い学生トレーナーは、児童の素直な表現やあふれるエネルギーを正面から受け止め、児童の可能性を信じ、小さな失敗や苦手をほとんど気にしていなかったため、

*佐賀大学文化教育学部

発達障害児を支える保護者や教師，専門家も，こうした姿勢を忘れないように関わることが重要とした見解もある³。

本稿ではサマースクールの取組概要，当日の様子，学生トレーナーへのアンケート等を通して，地域における発達障害のある児童に対するサマースクールのあり方を検討する。

発達障害のある子どもの保護者の話

- ・ 1年間に数度骨折した
- ・ 転んだりぶつかったりする
- ・ 前転ができない
- ・ なわとびができない
- ・ 不器用さが続く
- ・ 集団行動がとれない
- ・ 興味のあることしかしない
- ・ こだわりが直らない



図1 発達障害に関する説明スライドの一部

2. 平成23年度サマースクールの取組概要

今回のサマースクールは，平成23年7月30日（土）にK町立公民館で開催した。対象はK町の発達障害のある小学生20名，支援内容は運動教室と個別の課題学習であった。参加児童21名のうち，発達障害もしくはその傾向がある対象児は20名（男児10名，女児10名），他の1名（女児）はきょうだい児であった。グループ活動に備えて，学年の低い方からA～Dグループまでの4グループに分けた。

学生トレーナーとして，佐賀大学文化教育学部の1年生から大学院生までで構成される36名が参加した。役割分担は，個別トレーナー21名，全体リーダー（進行担当）1名，各グループのリーダーとしてレクリエーションインストラクター取得を目指している4名，記録・測定4名，残りの6名はレクリエーション用具・運動用具の準備・撤収や補助を行うフリートレーナーとした。また，佐賀大学文化教育学部からは福祉学，運動学，教育学，心理学を専門とする教員4名，K町からは児童の担任教諭や教育研究会特別支援部会の教諭が参加し，当日の活動を支援した。

サマースクールの目的は，発達障害のある小学生がレクリエーションや運動を通して体を動かす楽しさを体験すること，そのなかで他児やトレーナーとコミュニケーションをとったり運動能力を伸ばしたりして自信を持ってもらうこと，及び夏休みの課題に取り組み達成感を味わうことである。この目的を達成するために，主催者であるK町教育研究会特別支援部会の代表者及び担当者と，運動教室を運営する大学教員は，事前に日程やスケジュール，参加児童等に関する打ち合わせを行った。今回は，これまで使用してきたK町立の小学校でなく，地域の公民館で開催することになったため，事前の現地視察も行った。

学生との事前ミーティングは，平成23年7月28日（木）の16時20分から90分程度実施した。はじめに，発達障害についての理解を深めるための説明を行った（図1）。その内容は，①発達障害の種類と特性について（LD，ADHD，自閉症等），②発達障害から派生する他の問題について（いじめ，自尊感情の低下，うつや不登校などの二次障害，「見えにくい」ため本人も親も気づきにくい），③運動教室の目的，方法等について（目的…運動を通して子どもの心身の健やかな成長を図る，方法…自分で取り組む運動を選び，運動の楽しさや体の動かし方を学ぶ，効果…意欲的に取り組むことが多くなり，不器用さが改善し，他者とコミュニケーションをとることが増えてくる），④発達障害児との関わり方について（受容的に接する，できたことを評価して褒める，発達段階や運動能力に応じた働きかけを心がける）であった。対象児の対人関係を形成したり，情緒の安定を図ったりするためには，自我発達理論を背景とする遊戯療

法や受容的交流療法における受容的態度で接することが望ましい。また、学習理論を背景とする行動療法における強化原理を用いて、ある動作ができればすかさず褒めるようにすると、運動に自信を持って取り組めるようになる。運動種目を選んで能動的に行い、できたことを実感できると、さらに意欲的に運動種目に取り組み、感覚統合機能の発達を促進する感覚統合療法としての効果も得られる。

次に、当日のスケジュール、スタッフの役割、準備品、参加児童の状況及び配慮事項等の確認と説明を行った。サマースクールの第一目的がレクリエーションや運動を通して体を動かす楽しさを知ることであるため、活動には静的なものよりも動的なものが多く含まれていることを確認した（表1）。4回目を迎えるサマースクールでは、タイムスケジュールは踏襲しながらも、諸プログラムに関しては、毎回新たな取り組みを試みてきた。今回は①導入時に名札を児童とともに作成すること、②指導員が主体的に対象児童を選定し活動を開始すること、③運動教室では運動能力測定種目を可能な限り多く受けさせること、などを確認して共通理解した。参加児童に関する情報として、集団の中で指示を聞くことは難しい、一人で遊んでいることが多い、人との関わりを好むが協調性に欠けている、他者に一方的に話しかけることが多い、場面にあった話をすることができない等、対人疎通性の問題が挙げられていた。興味のあることは、ゲーム、昆虫、ロボット、乗り物、お絵かき等、苦手なことは、大きな音、整理整頓、ざわざわした場所、運動、細かい作業等であった。

表1 サマースクールのスケジュール

活動内容	時間	場所
登校	～9：30	会議室
朝の会	9：30～ 9：40	会議室
レクリエーションⅠ	9：40～10：00	会議室
夏休みの課題	10：00～10：30	会議室
移動、トイレ	10：30～10：40	
運動教室（ウルトラマンタイム）	10：40～11：50	体育館
移動、トイレ	11：50～12：00	
昼食	12：00～12：30	会議室
移動、トイレ	12：30～12：40	
レクリエーションⅡ	12：40～13：30	会議室／体育館
移動、トイレ	13：30～13：40	
帰りの会（アンケート含む）	13：40～14：20	会議室

3. 当日の様子

9時くらいから登校が始まり、朝の会が始まるまでの間、グループごとにまとまって学生トレーナーと児童は自由に過ごした。朝の会は学生の挨拶から始まり、学生トレーナーが自己紹介を行った。その後、児童の自由意思を尊重しながら、児童1名に対して学生1名が、トレーナーとしてマンツーマンで対応することになった。



図2 名札作りの様子



図3 夏休みの課題をしている様子

レクリエーションⅠでは、トレーナーと児童それぞれの名札作りを行った。名札は、10センチ四方のフェルト生地にカラーマーカーで絵を描き、自由な形に切って作った。自分の好きなキャラクターや好きなこと、やりたいことなどを話しながら、個別トレーナーと一緒にコミュニケーションを楽しみながら作業していた。絵を描いたり、はさみで切ったりすることが苦手な児童もいたが、個別トレーナーと協力して自分たちの名札を完成させていた。名札は、サマースクールの記念として終了後に各自持ち帰った。

夏休みの課題では、それぞれのペースで持参した宿題等に取り組んだ。分からないところを個別トレーナーが教えたり、自分で次々と課題をこなしたりしていた。字がきれいなことを褒めたり、集中できていることを褒めたりすると、児童は喜び、課題を最後まで終わらせようとした。しかしながら、説明が分かりにくかったり長かったりすると、課題に取り組まなくなる児童も見られた。注意の持続が困難な児童が多く、課題への働きかけに苦戦している個別トレーナーもいた。課題を終えると走って体育館に行く児童が多かったため、運動教室が課題学習の動機づけになっていたようである。

表2 サマースクールに持参したレクリエーション・運動用具 ※単位：個

ボウリングセット	1	ドッジビー大	2	トラックボールセット	1
輪投げセット	3	ドッジビー小	6	ソフトバレーボール	3
釣りっこセット	1	ティーボールセット	2	リングキャッチ用 リング太	10
ディスクゲッターセット (ストラックアウト)	1	インディアカセット	3	リングキャッチ用 リング細	20
バランス平均台	2	マイティキャッチセット	2	バドミントンセット	2
ドレミマット	2	ラケットテニスセット	3	エアボール (ナイロン風船)	2

運動教室は、持参したレクリエーション用具・運動用具（表2）を、活動しやすいように体育館に配置して行った。対象児は、自ら運動種目を選び、意欲的に多くの運動に取り組んだ。トレーナーは、児童の行う運動種目を尊重し、受容的に接することや、よく褒めることを意識しながら関わり、運動に対する意欲を引き出すように努めた。他の児童とコミュニケーションをとる機会を増やすようにも働きかけた。また遊びの一環として、後述する運動能力測定を実施したところ、興味を持ち、楽しむ様子が見られた。歩くのが不安定で、一見走ることは苦手な児童が「サッカーをやりたい」という意思表示をし、

トレーナーが蹴るボールを追いかけたり、ボールを蹴ったりと積極的に楽しむ様子も見られた。ドッジビーに熱中し、一緒に遊んでいくうちに上達した児童もいた。一方で、すぐに遊びを変えたり、場所を移動したりと、飽きやすい児童もいた。後半は、数名の児童が体育館から会議室に戻り、トランプでババ抜きと神経衰弱を楽しんでいた。

表3 サマースクールに持参したグループ活動等用品 ※単位：個または袋

ライトアップヨーヨー	5	折り紙	2	クリアファイル	30
知恵の輪	3	クレヨン	5	蛍光ペン6色セット	6
けん玉	2	落書帳 B4・B5	各 6	飴菓子	2
パズル	6	毛筆、皿	8	はさみ	8
かるた	2	墨汁	1	マーカー8色セット	3
トランプ	7	書道用紙（画仙紙）	2	フェルト生地、ピン	65

昼食の時間は、グループごとに弁当を食べた。弁当を食べ終えた人からレクリエーションⅡの活動に入り、習字、パズル、お絵かき、チェーンリング（知恵の輪）、ヨーヨー等、興味のある活動を行った（表3）。体育館に移動して運動を楽しむ児童もいた。運動教室は午前中1時間程度を予定していたが、トレーナーが、子どもたちとの間に友好的な雰囲気を作り出し、運動への参加も促したため、午後のレクリエーションタイムにも運動をした児童が多かった。この時間、親が安定して児童と接することができるように、親へのカウンセリングも行った。

帰りの会では、全体リーダーの「今日楽しかった人！」「また来たい人！」という質問に、多くの児童が大きな声で「はい！」と答えていた。記念品のクリアファイル等を渡す場面では、全員1列に整列し、順番を待つことができた。帰り際、児童は学生トレーナーにハイタッチしたり、握手を求めたりし、サマースクールに満足した様子であった。

終了後のミーティングでは、各グループのリーダーによる進行で、グループ内の児童の様子や、児童と接して感じたこと等を話し合った。併せて、学生トレーナーを対象としたアンケートへの回答を求めた。その後、全体リーダーの進行で、各グループリーダーからの報告、その他のトレーナーから各役割に関する報告が行われた。最初は話しかけても顔を向けてくれなかった児童が、だんだんと自分からも話してくれるようになったこと、とても楽しそうに遊んでいるのを見ていると、障害があるようには感じなかったこと等の報告がなされた。

4. 運動能力測定

今回、運動教室のテーマのひとつとして、対象児が能動的に運動能力測定種目に取り組むことを掲げていた。種目については、文部科学省が実施する体力測定種目や、佐賀大学運動学研究室で経年的に実施してきた運動能力測定種目から、児童が興味を持ちそうなものを選別した。実施種目は表4に示す通りで、運動体系を考慮した7種目であった。測定に対する動機づけを高める方法として、スタンプラリー（図4）を用いた。対象児は、1種目につき1枚のシールを獲得し、その数を競うことを楽しんでいた。今回の測定では、記録よりも、対象児が多くの種目にチャレンジすることを目標としていた。



図4 スタンプラリーの台紙



図5 測定風景

測定結果は、表5に示すとおりである。児童のチャレンジ数は約4種目（ $N=20$ ， $M=3.8$ ）であり、全ての種目を測定した児童は3名であった。この他の児童についても、スタンプラリー制の導入は、効果的な動機づけとなっていた。昨年度は、ほとんどの児童が1種目、全く受けなかった児童も半数以上いたことを考慮すると、大きな成果であったと言える。種目あたりの平均参加人数は11.9名と半数を上回っていた。男女間に大きな差は見られず、また学年による偏りも見られなかった。最も人気のあった種目は垂直飛びであり、最も低調であった種目は棒反応時間であった（図5）。記録については、平均年齢での各値を検証することも必要であろうが、母数となる標本が少ないことから、今後のデータの蓄積が必要である。

表4 測定種目

体系別	瞬発力	筋力	反応時間	敏捷性	平衡性
種目	垂直飛び ジグザグ走	ボール投げ	棒反応時間 リアクションタイム	ステッピング	閉眼片足立ち

表5 種目別の参加者、及び記録（ $N=20$ ，平均年齢8.8歳）

種目名	測定参加者数 (名)	平均記録
垂直飛び	16	27.9cm
ジグザグ走	10	5.1 秒
ボール投げ	13	7m53cm
棒反応時間	7	39.4cm
リアクションタイム	15	0.42 秒
ステッピング	13	12.5 回
閉眼片足立ち	8	41.5 秒

測定風景を概観しても、健常児と比較して大きく異なるものはほとんど見られなかった。一般的に、発達障害児は不器用さを指摘されることから、ジャンプ運動や動体視力、球技種目の空間認知能力等に優劣を見出せるのではないかと注意深く見守っていたが、確認できるものはほとんどなかった。人見知りが激しい、緊張しやすい、飽きやすい、懲りやすい等に起因すると思われる行動が、運動の合間に散

見される程度であった。集団行動への参加が不得手である、集中力の持続が短い等の周囲からの評価が、対象児を消極的な運動参加に向かわせる要因となっているのではないかという印象を強く受けた。

5. 集団に入れない児童への対応

今回初めてサマースクールに参加したV君（6年男児、高機能広汎性発達障害、通常学級在籍で教室に入れない）は、会議室での名札作り中に、腕で目を覆って椅子にじっと座っていた。ここでは、V君と彼の立ち直りを支援した学生トレーナー及び教員（以下A）との相互交渉を整理し、調子を落とした児童に対する適切な支援のあり方について検討する。なお、V君が調子を落とした定かな理由は掴めていない。

【経過】

- (1) 学生トレーナー（女子）がV君の肩に手を当て、慰めの言葉をかけているが、立ち直る様子は見られない。傍にいたもう一人の学生トレーナー（Ak, 男子）も心配そうに見ている。
- (2) 事情を知らないチームリーダー（女子）が来て、V君に元気よく誘いの言葉をかける。
- (3) その途端、V君は席を立ち上がって会議室を出て行く。
- (4) Ay（教員）はAm（サマースクール代表）と相談した。V君はお兄さんが好きとの情報からAkを個別トレーナーとする。
- (5) 会議室を出たV君は、廊下の隅で窓の外へ顔を向けて悲しそうにしている。
- (6) Akが近づき、穏やかな口調で会議室へ戻るよう誘うが、V君の応答はなく別の場所へ行く。
- (7) Akは誘いを数回繰り返したが、V君はその度に顔を背けたり避けたりして場所を移動する。
- (8) Ayは、しばらく様子を見るようAkに勧める。
- (9) レクリエーションの時間が終わり、夏休みの課題の時間になっていたため、Ayは自閉症を有するV君を視覚的に誘おうと考えた。Akが「会議室（静かな部屋）で勉強をします」と書いた紙で伝えたが、V君からよい応答はない。
- (10) 担任が近寄り、言葉で誘う。
- (11) V君は、応答することなく窓の外を見たままである。
- (12) 担任は「V君の鞆と水筒を置いておくよ」と言い、その場を離れる。
- (13) V君に対しては、AkとAyが責任をもって対応することになる。
- (14) AyはV君の傍に行き、背中を優しく叩きながら「大丈夫」と声をかける。
- (15) V君はあまり避けようとししない。
- (16) 続けてAyが「会議室で勉強しますか、それとも運動しますか」と聞くと、途端に避けるかのようにその場を離れる。
- (17) このようなこと（14～16）を数回繰り返すうち、時折、V君は廊下の棚に陳列された石器を短時間眺めるようになる。
- (18) AyにはV君の立ち直りの兆しが幾分感じ取れたが、Aらが近づき簡単に石器のことに触れ、そして誘いかけると、V君は相変わらず別の場所へ行ってしまふ。
- (19) V君が会議室の方へ動き出し、勉強するかと思いきやトイレに行く。トイレの前で靴を脱ぎ、スリッパを履いて用を足す。
- (20) トイレを出ると、さっと階下に降りる。
- (21) 1階でも隅へ行き、窓の外へ顔を向ける。時折移動し、ロビーに置いてある掲示物を見る。そして

また隅の方へ行く。

- (22) AらはV君にあまり接近せず、V君がAらへ手助けを求めるような接近行動を少しでも見せた時に応答するよう打ち合わせる。
- (23) V君が少しAらへ接近行動を起こしたように思えたので「勉強しますか、それとも運動しますか」と尋ねると、V君はAらを避けるかのように動く。
- (24) なかなか立ち直る様子が見られず、時間だけが過ぎ、既に1時間近く経過する。
- (25) Ayは、公民館の中に図書室があることを聞く。本が好きという情報をもとに、V君に近づき、図書室で本を読んで過ごすことを提案するが、V君はその場を離れる。(この時点でも理由は掴めていないが、(25)での図書室への誘い(1回目)があつて、(33)の図書室への誘い(2回目)がV君に受け止められた可能性はあると考える。)
- (26) An(今までかかわりのなかった教員)が心配してV君の傍へ行き、声をかけると、V君は2階へさつと行ってしまう。
- (27) AkとAyはV君の後を追って2階へ行く。
- (28) V君は廊下の奥の窓際に立っている。
- (29) Aらは、すぐにはV君の傍には近づかず、V君から20メートルほど離れた階段の上段で待機する。
- (30) 廊下の隅から、V君がAらの方を見る行動を起こす。
- (31) AらはV君に近づかず、これまでのように中途半端に誘いかけず、V君の出方を見守ることにする。V君がわずかでなく明確に接近行動を起こしていることが分かるまで待つことにし、階段に座る。偶然、死角になり、V君とAらはお互いの姿が見えない。
- (32) V君は廊下の奥から動き出し、Aらとの距離が半分位の所まで来て(Aらが見える)、ソファの方へ曲がった(Aらは見えない)。
- (33) AyがAkに指示し、AkがV君に近づくと、V君は階下へ降りようとした。Akはそのタイミングで穏やかに「図書室(1階)で本を読もう」と誘う。
- (34) V君は図書室へ向かい、入口の所で靴を脱いで室内に入る。そして図書室の一番奥の椅子に座って本を読み始める。
- (35) Akは鞆と水筒をV君の傍に置いたことをさりげなく伝え、1~2メートル離れた位置で見守る。
- (36) まもなくV君は、テーブル席に座って本を読み始め、Akに内容を話し出す。V君とAkの会話が弾み、V君に笑顔が見られる。
- (37) Ay(V君の席から一番離れた席で図書を見ながら待機)が、公民館の人から「クーラーを入れましょうか」と言われた時、V君に「クーラーいりますか」と尋ねると、V君はAyに「いりません」としっかりと応える。
- (38) その後、Ayにも面白い本を差し出し、Ayが応答するとV君は笑顔になる。
- (39) 担任も合流し、皆でK町の昔の地図の話で盛り上がり、V君はすっかり立ち直る。
- (40) 昼食は、個室でV君とAらの3人で食べた。原発の話で盛り上がり、AらはV君の該博な知識に驚かされると同時に、Aらの質問に明快かつ丁寧に答えたV君の態度に感銘を受ける。打ち解けた雰囲気の中、AyがV君に「昼から宿題をしますか」と聞くと、V君は少しばかり苦笑を浮かべる。「したくないの?」と聞くと「はい」と応答する。
- (41) 昼食後、V君はAn先生の提案に応じて運動能力測定に取り組む。
- (42) 帰りの会のアンケートでは「満足」に印をつけてサマースクールを終える。

事例は、Aらが試行錯誤しながらV君に働きかける過程で、V君が立ち直ったことを示している。実

実践終了後の省察で、V君の立ち直りに繋がるような働きかけ（促進的働きかけ）もしているが、殊に事例の前半部分ではV君の立ち直りを遅らせるような働きかけ（阻害的働きかけ）を繰り返していたことに気づいた。そこで、促進的働きかけと阻害的働きかけの両者について検討し、今後の実践に繋がりたいと考える。なお、予防的な働きかけ（対処）については割愛する。

阻害的働きかけ

（25）の時点まで、他児と別に過ごせるように場の配慮こそしているものの、「働きかけの内容の適切さ」に関しては明確に意識せず、プログラムのいずれかの活動（名札作り、勉強、運動）への誘いを繰り返している。この間、V君から回避行動が終始見られている（2～3、6、7、9、10～11、16、18、23、26）。第一に、プログラムの活動へ誘うことの不適切さに気づくのが遅れたことが、（24）の時点までV君の立ち直りを阻害する要因となったと指摘できる。

（24）以降、プログラムの活動で誘うことの不適切さを意識し出したが、昼食後の宿題を巡るやりとりを通じて、勉強の誘いに対するV君の気持ちを確認できた（40）。第二に、回避行動が見られたほとんどの働きかけは、V君の気持ちを読み取ったり出方をじっくりと見極めたりした上で為されたものではない、すなわち「適切な働きかけのタイミング」を意識しながら為されたものでなかったと指摘できる。

またV君に対する「誘いの程度の適切さ」が意識されないまま、誘いが投げかけられていたと指摘できる（2、26）。第三に、初めて参加したサマースクールに馴染んでおらず、多少なりとも不安を抱いていたであろうV君が調子を落としている際には、侵襲的にならないよう言葉かけに慎重になる必要があったと指摘できる。

さらには、状況を打開できず少しばかり困惑したAyが、広汎性発達障害を有していることから視覚支援を持ち出した（9）。第四に、これは診断名から方法を考えるという安易な発想に基づく「不適切な方法」であったと指摘できる。

促進的働きかけ

（29）と（31）の時点のAらの働きかけは、これ以前の態度と異なり、V君に働きかけるタイミングを明確に意識して腰を落ち着け、V君の気持ちを推測しつつ出方をじっくりと待つことができていた。これらは①同じような働きかけを続けても状況を打開できそうになかったこと、②V君がAらを見たとき（30）、V君も恐らく状況を何とか打開したいけれども一人で打開できず、Aらの手助けを必要としているように思われたこと（30、14、15）、③しかしAらから一方的に近づくのではなく、V君自身の何らかの状況打開の動き（たとえばAらに接近し、手助けを求めるような動き）に応じる形での働きかけの方がV君に受け止められやすいのではないかと思われたことを勘案して判断した。やがてV君は動き出した（41）。V君自身が、停滞状況をどうにかしようとしてのことであろう。偶然に生じた死角が、Aらはどこに行ったのだろうという気持ちを起こし、V君の動きを後押しした可能性もある。AkはこのV君の動き（V君の自力）に応じ、穏やかな口調で、V君の好きな図書室での読書活動に誘いかけた（33）。続く図書室への入室後も、Akは鞆と水筒を側に置いたことをV君にさりげなく伝え、用事がある時はいつでも役に立てる位置に待機した（35）。これらのAkの働きかけは、V君に受け入れられ、V君の立ち直りに繋がっていた（34、36、37、38、39、40）。以上のことから、第一に、落ち着いた態度での適切なタイミング・内容・程度の働きかけを指摘できる。これを梅津（1974）は「適時・適切・適度な助力」と表現して重視している⁴。Anによる午後の運動能力測定への誘い（40）も、同様の働きかけであると

考える。

また図書室に入室後、V君からAらへの働きかけ（36, 38）を契機として、共同での活動が展開し始めて立ち直りが一層進展しているが（37, 39）、V君がAらを信頼することがあつてのことであろう。殊に、経過前半の阻害的働きかけにもかかわらず、Aらへの信頼が形成されたのは、一貫して無理強いせず、V君の立ち直りを助けようと時間をかけて丁寧につき合うことに努めたことによるとと思われる。第二に、V君が立ち直ろうとする歩みに時間をかけて寄り添う働きかけを指摘できる。

これに関連してAyは、調子を落としたV君にさりげなくスキンシップしつつ、V君の気持ちを気遣うような言葉かけをしているが（14）、このときV君から回避行動は見られておらず（15）、その後、幾分かの落ち着きが見られた（17）。よって第三に、調子を落としたV君に対して、誘いだけでなく、V君の感情に注意して応答できたことを指摘できる。

担任は、V君がK町の地図に興味を持つと一緒に楽しくした。Aらも同様に、このようなかわりを通して楽しい気持ちで十分に交流できた（36, 38, 39）。第四に、V君が興味・関心をもつ活動にしっかりと共感的につき合ったことを指摘できる。

6. 学生へのアンケートをもとにした考察

サマースクール終了後にミーティングを行い、参加学生へのアンケート、及びグループごとの話し合いを行った。アンケートはトレーナー用、またはトレーナー以外用の2種類それぞれ12項目とした。1～9の各項目については、「はい」「どちらともいえない」「いいえ」及び自由記述、10～12については自由記述のみの回答を求めた。各項目は表6のとおりである。各項目の平均得点は2.7～3.0とすべて肯定的な評価が得られた。

体を動かすことが大好きでいろいろな運動に取り組む児童、運動は好きだけれど得意でない児童、自分からあまり動こうとしない児童など、運動に対する意識や意欲は異なったものの、参加した学生は、本取り組みを肯定的に評価していた。体育館で元気よく走り回り、じっとしているのは魚釣りの時ぐらいという児童がいたり、力強い投球をする児童がいたり、ほとんど会議室で過ごす児童がいたり、活動状況はさまざまであった。多数のレクリエーション用具を準備したことが、子どもたちの興味の幅を広げることに繋がったのであろう。学生は、用具を自由に使わせ、児童の能力や興味に合わせてコミュニケーションをとっていた。すべての児童が何らかの運動に取り組んでいたことは学生も高く評価していた。運動能力測定にポケモンシールを集めるスタンプラリーを取り入れたことは、子どもの活動意欲を高めるうえで効果的であったと思われる。体育館での活動に興味をもっていなかった児童も、ポケモンが好きという理由で体育館に足を運んでいた。全体的に、ルールにあまりとらわれない活動が多く、児童はのびのびと楽しそうに活動していた。学生は、児童の興味に合わせて、全力で向き合うことができていた。

コミュニケーションが苦手な児童も、学生に囲まれて過ごす中で徐々に慣れていった。学生は、児童のペースに合わせて活動したり、「すごいね」の声かけ、ボディタッチ、ハイタッチ等、児童の行動を褒めて認めたりということを意識的に行っていた。これにより、児童が生き生きとして、いろいろな活動に積極的に参加する様子が見られた。はじめのうちは、ためらいや照れが見られた児童も、最終的には楽しむことができていた。運動を通して児童の笑顔とともに学生の笑顔も増えていった。子どもだけでなく、学生にとってもコミュニケーション能力を高める絶好の機会となっていた。

表6 参加学生へのアンケート項目

	トレーナー用	トレーナー以外用
1	あなたは今回参加してよかったですか	あなたは今回参加してよかったですか
2	あなたは子どもと一緒に運動することを楽しみましたか	全体的にトレーナーは子どもと一緒に運動することを楽しんでいましたか
3	子どもは一緒に運動することを楽しんでいましたか	全体的に子どもはトレーナーと一緒に運動することを楽しんでいましたか
4	子どもは意欲的に運動に取り組んでいましたか	全体的に子どもは意欲的に運動に取り組んでいましたか
5	子どもはあなたとコミュニケーションをとれるようになりましたか	全体的に子どもはトレーナーとコミュニケーションがとれていたようでしたか
6	あなたはサマースクールが子どもたちの成長に役立つと思いますか	あなたはサマースクールが子どもたちの成長に役立つと思いますか
7	あなたはサマースクールが地域社会に貢献していると思いますか	あなたはサマースクールが地域社会に貢献していると思いますか
8	あなたは子どもがうまく運動できた時や意欲的に取り組んだ時にほめましたか	あなたはサマースクールにおいてトレーナー以外の役割も必要だと思いますか
9	あなたは子どもの気持ちを受容しようとしたですか	あなたは自分の役割を果たしたと思いますか
10	子どものレクリエーション時の様子を書いてください	全体的に子どものレクリエーション時の様子を書いてください
11	子どもの夏休みの課題の様子を書いてください	全体的に子どもの夏休みの課題の様子を書いてください
12	その他子どもについて気になったことを書いてください	その他子どもについて気になったことを書いてください

学生は、サマースクールの取り組みが、地域にも貢献できていると感じていた。発達障害を抱えた子どもたちは、不器用で体を動かすことはあまり好きでない、コミュニケーションが苦手な他者とのかわりを好まない等と思われがちである。その子どもたちが生き生きと活動している姿を見て、担任の先生方もサマースクールの効果を実感していた。このような場を提供することは、多くの人に子どもたちの特性を知ってもらうきっかけとなり、地域で活動できる場を増やすことにつながるであろう。学校の先生とは異なり、身近な存在として子どもたちをサポートできる学生ボランティアの参加は、教育現場でも期待されていることである。

対応について難しいと感じた点も挙げられていた。女性の学生トレーナーに抱きついてくる男子がいたり、熱中しすぎてトラブルになりかけた児童がいたり、他者と関わることが苦手な児童がいたりして、声かけの重要性を痛感していた。宿題でできないところがあると落ち着きがなくなるというように、児童の様子をよく観察して、心情を読み取ることができた学生もいた。宿題が進まない児童が多く、計画的にやるための手立てを取り入れることが今後の課題である。

スタッフの役割は、トレーナーとそれ以外を配置したことを評価していた。グループリーダーがグループ全体を意識的に見ることは、危険感知等の面からも大事なことである。準備や片づけなどのためにはフリースタッフも必要である。一対一での対応が難しい場面、遊び相手が多数必要な場面、移動場面などにもフリースタッフの必要性を感じていた。フリースタッフの役割は、活動が円滑に進行するよう状

況に応じて必要な行動をとることであった。しかし明確な役割がないため、自分の動きに満足できていない学生もいた。このため、事前にフリースタッフの役割理解について周知を図っておくことが今後の課題となった。

7. まとめ

4年目を迎えた今回のサマースクールでは、名札作りでコミュニケーションを図ったり、スタンプラリーを運動能力測定に取り入れたり、レクリエーションに多彩な用具を用意したりした。また、集団に入れない児童への対応という新たな課題にも直面した。これらすべては試験的取り組みであったが、ある程度の成果を上げることができたと考えている。人と関わる楽しさや、運動する楽しさを味わうことができた経験は、夏休みの思い出の一つとなって記憶されるであろう。今後は、このような場が学校や地域主体で広まることを期待している。また、発達障害児の不器用さや運動への苦手意識に対する知見を深めるため、今後も継続して運動能力測定を行い、彼らの運動特性を見極めていきたいと考えている。

児童が学生トレーナーとの運動やアクティブな活動に多くの時間を費やしたのは、学生の柔和な性格や子どもへの積極的な働きかけ、4年間で蓄積された指導技術、入念な準備等によるものであろう。36名の学生トレーナーの活躍に感謝するとともに、今後のサマースクールの発展を願うばかりである。

謝辞

本稿を作成するにあたって、資料提供等の支援をいただきましたK町教育研究会特別支援部会の皆様をはじめ、関係する方々に深く感謝申し上げます。

文献

- 1) 松山郁夫・網谷綾香・池上寿伸・井上伸一・栗原淳・坂元康成・園田貴章・芳野正昭 軽度発達障害児の心身の発達に効果を及ぼす運動プログラムの開発 平成19年度文化教育学部プロジェクト型共同研究推進支援費による研究報告書 2008.
- 2) 松山郁夫・坂元康成・網谷綾香・園田貴章・中島範子 地域における発達障害のある児童に対するサマースクールの実践 佐賀大学教育実践研究 (25), 117-130, 2008.
- 3) 網谷綾香・坂元康成・松山郁夫・園田貴章 発達障害児を対象とした運動教室における支援のあり方—サマースクール参加児童のアンケート分析からの考察 佐賀大学教育実践研究 (27), 63-73, 2010.
- 4) 梅津八三 重度重複障害者の教育のあり方 特殊教育 (4), 2-5, 1974.