

実践研究論文

自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動における ストレングス視点からの授業実践

—「ストロー竹とんぼを友だちと一緒に作り，飛ばして楽しもう」の
取り組みを通して—

林田 真一* ・ 松山 郁夫**

Educational Practice from Strength Perspective on Independent Activities
in the Autism Spectrum and Emotional Disorder Class

Shinichi HAYASHIDA*, Ikuo MATSUYAMA**

【要約】

小学校自閉症・情緒学級の自立活動で，ストレングス視点からの授業を展開した。対象児が興味を示したストロー竹とんぼを作って飛ばす取り組み，及び交流学級の児童と一緒にストロー竹とんぼを作って飛ばす取り組み後，参加した対象児と交流学級に対する質問紙調査を実施し，感想に含まれている意味内容を分析した。ストレングス視点からのアプローチにおける，対象児の発達や社会性の育ち，交流学校の児童との関係性の構築への有効性が示唆された。

【キーワード】

自閉症・情緒障害特別支援学級，自立活動，ストレングス視点，ストロー竹とんぼ作り，交流会

I はじめに

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領における自立活動の目標に，「個々の児童又は生徒が自立を目指し，障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識・技能・態度及び習慣を養い，もって心身の調和的発達の基盤を培う。」とある。また，指導計画の作成と内容の取扱いの中に「児童又は生徒が興味をもって主体的に取り組み，成就感を味わうとともに自己を肯定的にとらえることができるような指導内容を取り上げること。」，「個々の児童又は生徒の発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって，遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げること。」とある。したがって，自立活動の授業において，自閉スペクトラム症児が自立を目指し，心身の調和的発達の基盤が培えるよう，「自ら進んで学びたい」という主体性を育てるためには，意欲的に学び，自己肯定感や社会性を育て，その発達を促す実践が求められる。

知的障害児に対する言葉に関する指導の事例では，「ひらがなの定着も十分ではないため，文字を進んで読もうという積極的な姿勢もあまり見られなかった。また，自分の良いところがわかりにくく，自信がないことや，周囲の友達に対する興味・関心のなさから，友達の良いところなどもなかなかわかりにくいという困難もあった。このような実態から，学習の中で，言葉の習得とともに，適切な関わり方や言葉で伝えることなどを意識させたい」（岡野，2018）とした実践が報告されている。このように，特別支援教育における実践研究では，1920年代に理論化され，実践されたソーシャルワークの「治療モデル

*佐賀市立西与賀小学校

**佐賀大学教育学部

(病理モデル)」による支援と同様に、苦手なところに視点を当ててその改善を図るものが多い。これまでの指導実践は「治療モデル」の見方から、問題点や苦手な側面(ネガティブな側面)に着目し、その原因を探り、治療的視点から訓練的な教育を施すことが重視されてきた。

しかしながら、学習指導要領の記述は、ソーシャルワークにおけるストレngths視点 (strengths perspective) からのアプローチと同様のことを表している。1980年代以降、ソーシャルワーク実践理論においては、それまで主流であった病理・欠陥視点を批判するストレngths視点という援助観が提唱されている。ストレngthsとは、個人や集団が有している能力、資源、強みのことである (Saleebey, 1997)。ストレngths視点によるアプローチにおいては、人と環境の相互作用をふまえ広い視点で利用者を理解した働きかけ、および利用者と同じ目線で利用者の持つ可能性を信頼して働きかけることが重視されている (Saleebey, 2002)。このため、ストレngths視点からのアプローチでは、対象児の興味や関心等のストレngthsに着目し、それを伸ばしていくことで、苦手と感じている側面も補っていくように作用する。したがって、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する自閉スペクトラム症児に対して、ストレngths視点からのアプローチを自立活動の授業に活用し、その学ぶ意欲や社会性を育てることで、その発達を促し、困り感の改善や克服に繋がるのかを明らかにすることが求められる。加えて、自閉スペクトラム症児の周囲の児童との関係性の構築に繋がるのかも検討する必要がある。

以上より、本研究の目的は、ストレngths視点からの自立活動の取り組みが、自閉スペクトラム症児の意欲や社会性の発達、交流学級の児童との関係性の構築に及ぼす影響について検討することである。

II 研究方法

1. 対象児との状況

A市立B小学校自閉症・情緒学級C組の児童6名(内訳：交流学級3年1組2名、4年1組3名、6年1組1名)は、全員「もの作り」の中でも、特に走ったり、飛んだりする「動くおもちゃ」作りへの興味や関心が高い。そのため、「ストロー竹とんぼを作って、飛ばして楽しむ活動」は、C組の児童のストレngthsを生かした活動である。一方、「コミュニケーションが苦手」、「他者と関わるのが苦手」、「集団が苦手」という特性も持ち合わせている。特に「コミュニケーションの苦手感、他者との関わりへの苦手感」は、各児童の交流学級において顕著である。

そのため、C組の児童が、「ストロー竹とんぼを作る」授業に取り組むと、本来持っている「制作活動が得意、好き」という意欲が生起し、制作活動に必要なスキルが獲得できる。また、「作る体験」、「飛ばして遊ぶ体験」を十分に積ませれば、「自分が好きなもの、得意なものを他児に紹介し、広めてみたい」という気持ちを惹起させ、コミュニケーションや他者の関わりが苦手でも自分が好きなもの、得意なものを介して他児に「ストロー竹とんぼの作り方や飛ばし方」を伝えたり、一緒に飛ばして遊んだりできる。これらを発展させて、「ストロー竹とんぼの作り方を教え、一緒に飛ばして遊ぶこと」を交流学級の児童と「ストロー竹とんぼ交流会」を行うことで、対象児の学ぶ意欲や社会性の育成だけでなく、交流学級の児童との関係性を築くことが課題となっている。

2. 研究の手順と分析方法

対象児が作る喜び、他者に関わる喜びを実感できるように、ストロー竹とんぼを「作る活動」、「飛ばす活動」、「作り方を他者に教え、一緒に飛ばして楽しむ活動」を授業の中に採り入れた。自立活動「ストロー竹とんぼを友だちと一緒に飛ばして遊ぼう」の授業実践と授業後、独自に作成した質問紙調査票を配布し、C組の児童6名、交流した3年1組、4年1組の児童40名に記入してもらった。

C組の児童がストロー竹とんぼを作って、飛ばして楽しむ体験を十分に積むことが、その後の交流会

の準備や交流会など、活動への意欲や積極性の継続につながると考え、初めにC組で「ストロー竹とんぼを作ったたくさん作って、飛ばして楽しもう」と題する授業を実施した。その後、C組の児童6名に「同じ楽しさを3年1組、4年1組のお友だちと分かち合おう」と話をして納得の上、「ストロー竹とんぼ交流会をしよう」と題する交流会の計画を立てる授業(1時間)をした。この授業で作った計画を基に、交流会の準備をする授業(5時間)を実施した。そして、4年1組の児童と1時間、3年1組の児童と1時間、ストロー竹とんぼ交流会を実施した。最後にC組で1時間振り返りの時間を設けた。

児童への質問紙調査は、C組の児童には前述のふりかえりの時間に、3年1組と4年1組の児童には、それぞれストロー竹とんぼ交流授業を実施した後に行った。3年1組と4年1組へは、学年と交流日時が違うものの、同じプログラム、C組の児童からの同じようなアプローチで交流会を行ったため、同じ内容の質問紙調査票に記入してもらい、一括して集計した。C組の児童6名については、自分たちだけのストロー竹とんぼ作り、交流会の計画準備、交流会と指導計画内の全授業を受けているので、3年1組、4年1組とは別に質問紙調査票に記入してもらった。

児童から得られた感想をカードに記述し、C組担任、交流学級3年1組担任、4年1組担任の3名でKJ法的手法を用いて意味内容が同じものを集めて分類した。類似の意味内容のカードについてグループ分けとタイトル付けを行い、どのような要素から成り立っているのかを検討した。

なお、本稿に使用する学習活動の様子を撮影した写真については、保護者の承諾を得たうえで掲載する等の倫理的配慮を行った。

3. 授業の実際

授業については、全部の時間数が9時間で、それに加えて、課外(休み時間など)の学習計画で行った。なお、図1から図5までの順番で実施し、その内容は各図の通りである。

第1時目+課外		
本時の目標：工夫してストロー竹とんぼを作り、飛ばして楽しむことができる。		
学 習 活 動	教 師 の は た ら き か け	
1 学習のめあてを知る。	○ 休み時間などを利用して竹とんぼを作ったひまわり2組の友だちの作り方の工夫点(羽根の形の工夫, 羽根とストローの接合部分の工夫)を聞かせ、また、その友だちが竹とんぼを飛ばすところを見させ、子供たちの作成意欲を高める。	
工夫してよく飛ぶストロー竹とんぼを作り、飛ばして楽しもう		
2 作業工程を確認し、竹とんぼを作る時のポイントを知る。	○ 本時の「学習の手順表」と写真や図入りの「竹とんぼ作り方表」を掲示し、視覚的な支援のもとに学習手順と作業工程を説明し、理解させる。	
3 個人のめあてを決める。	○ 竹とんぼ名人カードに個人の目当てを書かせ、子供にめあてを述べさせて活動意欲を高め、見通しを持たせる。	
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td> 予想される子供のめあて ・羽根の形と接合部分を工夫して竹とんぼを2個以上作ろう。(C児, D児) ・羽根の形を工夫して竹とんぼを1個以上作ろう。(A児, E児) ・よく飛ぶ竹とんぼを作るぞ。(B児, F児) </td> </tr> </table>	予想される子供のめあて ・羽根の形と接合部分を工夫して竹とんぼを2個以上作ろう。(C児, D児) ・羽根の形を工夫して竹とんぼを1個以上作ろう。(A児, E児) ・よく飛ぶ竹とんぼを作るぞ。(B児, F児)	○ 子供に応じて、定規、はさみ、カッターナイフ、カッター版などを準備しておく。また、よく飛ぶように2枚重ねの工作用紙を準備し、子供が切りやすい大きさにカットしておく。
予想される子供のめあて ・羽根の形と接合部分を工夫して竹とんぼを2個以上作ろう。(C児, D児) ・羽根の形を工夫して竹とんぼを1個以上作ろう。(A児, E児) ・よく飛ぶ竹とんぼを作るぞ。(B児, F児)		



<p>4 ストロー竹とんぼを作る。</p>  <p>5 本時の振り返りをする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 作業についての子供のつぶやきや会話を担任が拾って他の子供に伝えたり、作業が上手な子供をほめ、コツを尋ねたりして全員で共有する。 ○ 作業がうまくできていない子供には担任が声をかけたり、作業モデルを示したりする。  <ul style="list-style-type: none"> ○ 竹とんぼ名人カードで自己評価をさせ、発表させる。また、担任評価をしながら、子供一人一人の竹とんぼの工夫をほめる。
--	--

図1 C組でのストロー竹とんぼ作りの実践


学 習 活 動	教 師 の は た ら き か け
<p>第2時目 本時の目標：交流学級の友だちと竹とんぼの楽しさが分かち合える「ストロー竹とんぼ交流会」の計画を立てよう。</p>	
<p>1 本時のめあてを知る。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 子供たちに手作りのストロー竹とんぼがよく飛んだ時のうれしさ、楽しさを語らせ、交流学級の友だちに、自分たちが竹とんぼの作り方を教え、一緒に作って、飛ばして楽しんでもらう「ストロー竹とんぼ交流会」を開く意欲を持たせる。
<p>3年1組，4年1組の友だちと楽しさを分かち合う「ストロー竹とんぼ交流会」の計画を立てよう。</p>	
<p>2 プログラムを考える。</p> <p>3 役割分担をする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 3年1組，4年1組別々の日時に、それぞれのクラスとひまわり2組全員で交流会をすること、作り方、飛ばし方の全体説明をプログラムの前半に入れること、クラスを6班に分け、それぞれの班にひまわり2組の子供が1名ずつ付いて作り方や飛ばし方を教えたり、一緒に作って飛ばしたりすることを伝えておく。 ○ 把握しているC組の子供一人一人のよさを担任が述べ、適材適所の役割分担になるように促し、全員が納得できる役割分担
<p>○暗記する力があり、大きな声でゆっくりと述べるができるH児： 司会進行 ○物づくりが上手で、羽根の形や傾きに注目してよく飛ぶ竹とんぼを作ったF児： 傾きの作り方と飛ばし方の説明 ○物づくりが好きで、ひまわり二組で一番説明が上手なG児： 作り方の説明 ○物づくりが上手で、シナリオを見ながら説明ができるD児： 材料の説明： 材料の説明 ○物づくりが好きで、暗記する力があるE児： 作る道具の説明 ○人前で話せないけど、絵やもの作りが好きなH児： 竹とんぼ設計図の作成</p>	
<p>4 振り返りをする。</p>	

図2 ストロー竹とんぼ交流会の計画



学 習 活 動	教 師 の は た ら き か け
第3時目～第5時目+課外(交流会準備①～交流会に必要な道具や材料作り～) 本時の目標：交流会を成功させるために、交流会に必要な道具や材料作りをする。	
1 本時のめあてを知る。 	○ 交流会では、交流学級の友だち一人一人のストロー竹とんぼが飛ばないことには楽しくない。高く飛ぶストロー竹とんぼを作った経験があるC組の子供の助言や手助けが交流学級の子供たちに必要なことを伝え、「交流会を成功させたい」という意欲を高める。さらに、材料や作る時の道具、作り方、飛ばし方の丁寧な説明が必要であることを伝え、子供たちの自覚を促す。
交流会成功へ向けて、必要な道具や材料を作ろう。	
2 全員で羽根作りをする。 	○ 交流会の時間が1時間ずつのため、交流学級の友だちが作業時間を短縮できるように、縦2cm、横10cmの羽根は事前に切っておくことを知らせる。 ○ 交流学級の友だちが竹とんぼ作成に失敗しても、竹とんぼを1機以上作れるように、一人に3枚ずつ配る。3年1組：25人×3枚＝75枚、4年1組：25枚×3枚＝75枚、予備の羽根50枚、計200枚を全員で作ることを知らせる。 ○ 子供一人一人に合ったはさみ、カッターナイフ、大小のカッター版を準備し、ゆっくり丁寧に羽根を着るように指導・支援する。 ○ けが防止のため、再度、カッターナイフやはさみの使い方を指導する。 ○ 切り方が上手な子供、効率よく切っている子供をほめ、切り方を他の子供に説明させたり、担任が伝えたりする。
3 それぞれの役割に必要な道具等を作る。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・司会進行のE児：プログラム作り ・作り方の説明のG児：説明用の竹とんぼの模型 ・傾きと飛ばし方の説明のF児：説明用の竹とんぼの模型 ・材料の説明のD児：はじめの言葉と説明用の材料 ・道具の説明のE児：終わりの言葉と説明用の道具 ・設計図作成のI児：竹とんぼ設計図 </div>	○ 子供一人一人のよさが発揮できるように考慮して、みんなで決めた役割であったことを思い出させ、作ろうとしている道具が自分のよさを際立たせるものであることを伝え、子供たちの交流会へ向かう意欲と作成意欲を高める。 ○ H児には計画段階で、みんなで考えたプログラムを作らせる。 ○ G児とF児には段ボール等を利用して大きな見やすい竹とんぼの模型を作らせる。 ○ D児とE児には説明用の材料と道具を1セット揃えさせた後、はじめの言葉と終わりの言葉を考えさせる。
4 司会進行シナリオ、作り方の説明シナリオ、傾きと飛ばし方の説明の説明シナリオを作成する。並行してD児、E児、I児は、それぞれの分担の仕事を継続してする。 5 振り返りをする。	○ I児には「G児とF児の説明を、I児が作る設計図を見ながら聞きすれば、初めて作る交流学級の友だちも作れるだろう。また、作る段階でG児やF児の説明を忘れてしまった友だちもI児の設計図があれば、安心して作れるだろう。」と伝え、作成意欲を高める。 ○ 担任の助言を参考にさせながらH児、G児、F児にシナリオを考えさせ、作らせる。D児とE児は材料と道具の説明、はじめ、終わりの言葉の練習を続けさせる。I児は設計図を作らせる。

図3 交流会での道具と材料作り


学 習 活 動	教 師 の は た ら き か け
<p>第6時～第7時+課外(交流会準備②～交流会のリハーサル～場所 体育館) 本時の目標：交流会成功へ向けて、交流会で大きな声でゆっくりと説明ができるようリハーサルをする。</p>	
<p>1 本時のめあてを知る。</p>	<p>○「交流学級の友だちは、自分が作った竹とんぼが飛ばないと楽しくないこと。そのために友だちは、作り方や飛ばし方をよく理解しないと作れないこと」等を伝え、大きくゆっくりと話すように促す。「大きくゆっくり話す」ためには、シナリオを暗記するくらい練習し、自信を持つことを伝え、練習する意欲を喚起し、大きな声でゆっくり話そうとする自覚を促す。</p>
<p>交流会成功へ向けて、大きな声でゆっくりと説明するリハーサルをしよう。</p>	
<p>2 リハーサルをする。</p>  <p>3 振り返りをする。</p>	<p>○司会進行のH児には、司会の声の大きさ、話すスピードが、他のC組の友だちのモデルになると伝え、特に大きくゆっくり話すように促す。</p> <p>○作り方、飛ばし方の説明のG児、F児には、模型を使い、身振り手振りを交えて説明するように促す。</p> <p>○D児、E児には、はじめの言葉、終わりの言葉を楽しそうに、元気に述べるように促す。また、材料や道具を交流学級の友だちが見やすいように高くかざして述べるように促す。</p> <p>○I児は、自身の交流学級である4年1組との交流会には参加するが、3年1組との交流会には参加しない。4年1組との交流会では、全体の前での説明はしないが、グループに分かれて竹とんぼを作る時、グループの友だちに作り方を教えたり、一緒に作ったりすることにした。</p> <p>○それぞれのクラスとの交流会では、クラスを6グループに分けて作るが、各グループにC組の子供が一人ずつ付いて作り方を個別に教えたり、進んで一緒に作ったりするように、繰り返し、繰り返し、伝えた。</p> <p>○「交流学級の友だちに、よく伝わるだろうか？」との問いのもとに、声の大きさや話すスピードについて、C組の子供同士でチェックをし合うように指導した。大きな声でゆっくり話すためには、「話せる」という自信が大切であることをおさえ、暗記するくらい練習するように促した。</p>

図4 交流会のリハーサル

学 習 活 動	教 師 の は た ら き か け
<p>第8時～第9時(ストロー竹とんぼ交流会～4年1組と1時間、3年1組と1時間～場所 体育館) 本時のめあて：交流学級の友だちと交流会をして、一緒に竹とんぼを作って、飛ばして楽しむ。</p>	
<p>全体で 1 はじめの言葉(D児)</p>	<p>○ 司会進行のH児のそばで、笑顔で全員を見守った。</p>
<p>みんなでストロー竹とんぼを一緒に作って、飛ばして楽しもう。</p>	
<p>2 ストロー竹とんぼの作り方の説明(G児) 3 ストロー竹とんぼの飛ばし方の説明(F児) 4 竹とんぼの材料と道具の説明(D児、E児)</p>	

<p>グループに分かれて</p> <p>5 竹とんぼ作り</p>  <p>6 竹とんぼ飛ばし</p>  <p>全体で</p> <p>7 終わりの言葉(E児)</p>  <p>9 後片付け</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ グループを巡視し、交流学級の子供たちには、道具の使い方をほめたり、竹とんぼの出来栄や飛び方をほめたりすることを心がける。 ○ C組の子供たちには、進んで教えたり、一緒に作ったり、一緒に飛ばしたりしている姿をほめることを心がける。 ○ 作り方の上手な子供、竹とんぼの出来栄がよい子供、竹とんぼの飛ばしっこを楽しんでいる子供たちを他のグループの子供たちに紹介する。 <p>8 先生の話</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ C組、交流学級の友だち同士で教え合っ、たくさんのよく飛ぶストロー竹とんぼを作ることができたことをほめた。 ○ C組の子供たちには、大きな声でゆっくり話すことができたことをほめた。交流学級の子供たちには、C組の子供たちの話を、目を見て静かに最後まで聴けたことをほめた。 ○ みんな進んで後片付けをしたことをほめ、感謝の気持ちを述べた。
---	---

図5 交流学級との交流会

交流学級とC組の対象児童数は図6、質問紙調査票の質問項目は図7、図8の通りである。

3年1組：20名（欠席児童1名，C組3年児童2名を除く）	
4年1組：20名（欠席児童1名，C組4年児童3名を除く）	計40名
C組の対象児童 計6名（6年生児童1名，4年生児童3名，3年生児童2名）	

図6 交流学級の対象児童

1	ストロー竹とんぼ交流会は楽しかったですか。	楽しかった	まあまあ楽しかった	楽しくなかった
		(該当するものに○を付ける)		
2	楽しかった	まあまあ楽しかった	の人に聞きます。どんなことが楽しかったですか。(記述式)	
3	交流会で、ひまわり2組のお友だちとしたこと、または、してもらったことはありますか。(記述式)			

図7 交流学級の児童への質問紙調査票の質問項目

- | | |
|---|--|
| 1 | ストロー竹とんぼの学習は楽しかったですか。 楽しかった まあまあ楽しかった 楽しくなかった
(該当するものに○を付ける) |
| 2 | 楽しかった まあまあ楽しかった の人に聞きます。ひまわり2組でストロー竹とんぼを作った時に楽しかったことはありますか。ある人は、何が楽しかったですか。(記述式) |
| 3 | 交流会の準備やリハーサルで楽しかったことやがんばったことはありますか。(記述式) |
| 4 | 交流会で楽しかったことやがんばったことはありますか。(記述式) |
| 5 | 交流会で、4年1組や3年1組のお友だちとしたこと、お友だちにしてあげたことはありますか。(記述式) |

図8 C組の児童への質問紙調査票の質問項目

Ⅲ 結果

1. C組の児童6名へのアンケートの集計結果

「ストロー竹とんぼの学習は楽しかったですか。」の質問には、6名全員が「楽しかった。」と答えた。「C組でストロー竹とんぼを作った時、何が楽しかったか」への回答は図9、「交流会の準備やリハーサルで楽しかったことやがんばったことはありますか」への回答は図10、「交流会で楽しかったことやがんばったことはありますか」への回答は図11、「交流会で、3年1組や4年1組の友だちとしたこと、友だちにしてあげたことはありますか」への回答は図12の通りで、「いっぱい教えて、みんなが楽しく飛ばしてうれしかった。」や「友だちの竹とんぼ作りを手伝ってやれてうれしかった。」、「作り方を教えてあげたり一緒に作ったりして楽しかった。」、「友だちと竹とんぼで遊んだことが楽しかった。」等の回答があった。なお、交流会後の振り返りでは、質問紙調査票に記入しながら「このような交流会を、また企画し、交流学級の友だちと一緒に楽しみたい」と述べていた。

D 児	自分が作ったストロー竹とんぼが、高く長い時間飛んだことが楽しかった。
E 児	初めて作ったのに、すごく飛んだことがうれしかった。
F 児	よく飛ぶストロー竹とんぼをいっぱい作れたことが楽しかった。
G 児	工夫して作ったストロー竹とんぼが高く飛んで、すごく楽しかった。
H 児	ストロー竹とんぼを始めて作ったけど、飛んだからうれしかった。
I 児	自分のストロー竹とんぼがよく飛んでうれしかった。

図9 「C組でストロー竹とんぼを作った時、何が楽しかったですか」へのC組の児童の回答

D 児	竹とんぼの材料を作るのと、材料の説明の練習をがんばった。
E 児	道具の説明と終わりの言葉をがんばって練習した。
F 児	動作を入れた説明をがんばった。
G 児	セリフをゆっくり言うことと、動作を入れて説明することをがんばった。
H 児	司会の説明をがんばった。
I 児	設計図作りをがんばった。

図10 C組の児童の「交流会の準備やリハーサルで楽しかったことやがんばったことはありますか」への回答

D 児	練習では難しかったけど、みんなに材料のことを上手に説明できてうれしかったです。
E 児	羽根を切ってやったり、ストローに印をつけたりするのをがんばりました。
F 児	Hちゃんに作り方を教えたのが楽しかった。
G 児	友だちと飛ばしっこをしたことがすんごく楽しかった。
H 児	羽根の傾きを教えたり、ストローを切ってやったりするのをがんばった。自分も一つ作って、飛ばして楽しかった。
I 児	YちゃんやMちゃんにホッチキスを貸してあげた。うれしかった。

図11 C組の児童の「交流会で楽しかったことはありますか」への回答

D 児	みんなにいっぱい教えて、みんなが楽しく飛ばしてうれしかった。またする時、みんなに教えたい。
E 児	竹とんぼの羽根を切ってやったり、ストローに印をつけてやったりできてうれしかった。
F 児	H君と一緒にストローを切ったのが楽しかった。
G 児	Sさんに作り方を教えてあげた。羽根の遠心力の作用を教えてあげた。
H 児	ストロー竹とんぼの作り方を教えたり、一緒に作ったりもした。楽しかった。
I 児	友だちと竹とんぼで遊んだことが楽しかった。

図12 C組の児童の「交流会で、3年1組や4年1組の友だちにしたこと、友だちにしてあげたことはありますか」への回答

2. 交流学級の児童40名への質問紙調査票の集計結果

「ストロー竹とんぼ交流会は楽しかったですか」の質問には、「楽しかった」38名(95.0%)、「まあまあ楽しかった」2名(5.0%)、「楽しくなかった」0名(0%)であった。このため、児童全員が交流会に楽しさを感じたことが示された。

「どんなことが楽しかったですか」(複数回答可)の質問には、「ストロー竹とんぼを作るのが楽しかった」:回答数16(40.0%)、「ストロー竹とんぼを飛ばすのが楽しかった」:回答数31(77.5%)、「作り方を教えてもらって楽しかった」に:回答数9(22.5%)、その他に:回答数3(7.5%) (内訳:「飛ばなかったけど、楽しかった」,「自分で工夫して飛ばしたことが楽しかった」)であった(図13)。

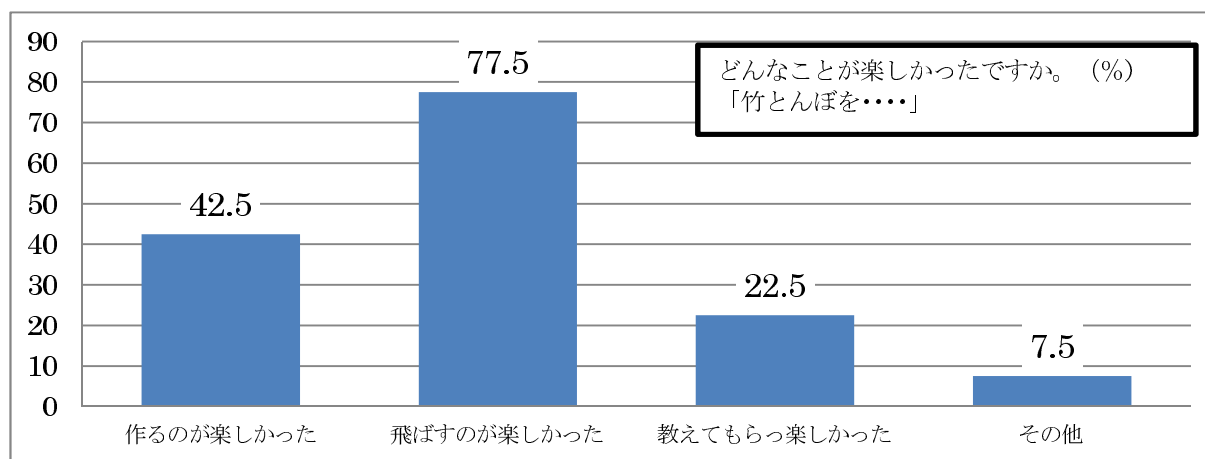


図13 交流学級の子供たちの「どんなことが楽しかったですか」への回答 (単位: %)

※ パーセンテージは、回答した児童数で除して算定している。

「C組のお友だちとしたこと、または、してもらったことはありますか」(複数回答可)の質問には、「C組の友だちに作り方を教えてもらった」:回答数17(42.5%),「C組の友だちに飛ばし方を教えてもらった」:回答数7(17.5%),「C組の友だちと一緒に飛ばして遊んだ」:回答数5(12.5%),「一緒にしたこと、してもらったことは、特にない」:回答数11(27.5%),その他:回答数3(7.5%) (内訳:「ストローと羽根をホッチキスでとめてくれた」,「飛ばしていた竹とんぼを拾ってくれた」)であった(図14)。記述内容から、交流学級の児童もC組の児童もお互いの関わりを楽しんでいることが窺える。

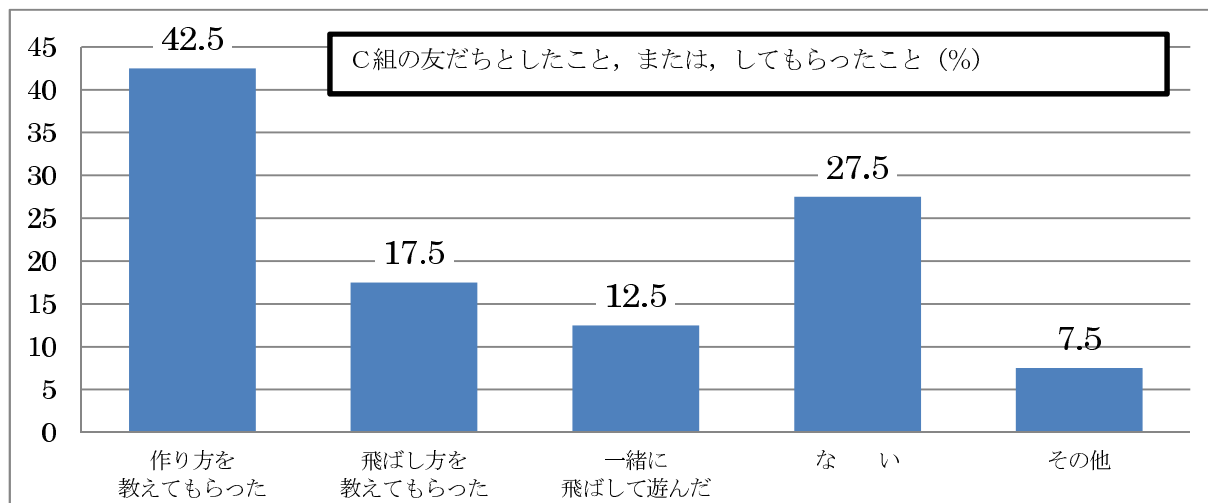


図14 交流学級の子供たちの「C組の友だちとしたこと、または、してもらったことはありますか」への回答(単位:%) ※ パーセンテージは、回答した児童数で除して算定している。

IV 考察

自閉スペクトラム症に対する指導観においては集団適応、社会性の基礎を培うことを着目した支援から、「支援方針として集団でいること、集団で過ごすことを大切にしながら一人ひとりの思いを尊重すること、支援者も楽しむこと、活動を通して集団の場に共にいることに自然に慣れていくようにする。子供達をできないことができるようにするということよりも、集団の場で過ごすことにより、その結果として自ずと「できないことができるように」なっていくことに着目する。取り組みの体験の内容、取り組みのプロセスが手応えのあるものであれば、自ずと能力は獲得されていくものとする。その際、子供達の行動が活動を通して変容していく様を支援者が捉え続けることが大切になる。」(浦崎・武田, 2015)と論及されている。

本実践では、まず、対象児が竹とんぼに興味を持ち、それを作り飛ばしたいという意欲を、自立活動の授業に取り入れ、作り方を学び、飛ばすことを自閉症・情緒学級で一緒に楽しんだ。さらに、通常学級の児童に作り方を説明し、一緒に制作した上で、一緒に楽しむまでの過程があった。これら一連の過程において、対象児の行動が活動を通して変容していく様を支援者が捉え続け、ストレンクス視点からの取り組みの体験の内容、取り組みのプロセスが手応えのあるものであったため、対象児は自ずと能力を獲得していく過程にあったと言える。

感情理解において困難さをもつといわれる自閉症スペクトラム障害児に喜びと悲しみの感情理解に関する課題を実施した結果、他児の「喜び」の感情理解は、「悲しみ」の感情理解に比べ、有意に発達していた。つまり、喜びを共に味わい、嬉しい気持ちをより多く感じることでできる内容を豊富に取り入れた自立活動は、他者のみならず、自己の感情理解の発達も促進するものであり、「人間関係の形成」にとっても重要である(小田, 2014)。そのため、本実践でも、対象児が交流学級の児童と、竹とんぼを共に

作り飛ばす体験において、喜びを共に味わい、嬉しい気持ちをより多く感じたものと考えられる。

また、大切なことは、みんなを集めることでもなく、説明を一斉にすることでもない。大切にすべきねらいは、自然に楽しみの世界に子供達が自ら入っていくことであり、紙飛行機を飛ばすことで他児とともにある場が生まれることである（浦崎・武田・崎濱他，2010）と指摘されている。本実践においても同様に、一緒に竹とんぼを作って、飛ばして楽しむだけでなく、自然に楽しみの世界に対象児が自ら入っていき、交流学級の児童と共に和やかな雰囲気の中で過ごす体験をしたものと判断される。

C組の児童は自閉スペクトラム症を有し、他者とコミュニケーションを取ったり、他者に関わったりすること、特に交流学級の児童と話したり、児童に関わったりすることが苦手である。一方で遊ぶ玩具等、もの作りを好み、得意というストレンクスを持っている。これにより、「ストロー竹とんぼを友だちと一緒に作り、飛ばして楽しもう」の学習活動の始めに、まず自分達でストロー竹とんぼを作って飛ばす活動を十分に楽しんだ。この時味わった楽しさと、よく遊ぶストロー竹とんぼが作れたという達成感が、「交流会で、自分たちと同じように、交流学級の児童にも楽しさを味わってもらいたい。」という意欲を育み、その後の学習活動の中でも継続したものと捉えられる。

まず「自分たちでストロー竹とんぼ作り」、次に「ストロー竹とんぼ交流会の計画・準備」、その後「竹とんぼ交流会」という児童のストレンクスを活用した一連の学習活動は、ストロー竹とんぼを作る喜びを感じさせると共に、他児に関わる喜びをも感じさせている。このため、ストレンクス視点からの授業が、自閉スペクトラム症児の学ぶ意欲や社会性の育成に有効に作用し、困り感を感じている部分の改善や克服に繋がるものと推察される。

学ぶ意欲は関係性の中でさらに高めることができる。興味関心の幅も、他者との関係性が深まることで、他者の興味関心に影響され広がっていく。デコボコの大きな子供達にとって、生活年齢と比較して落ち込みの大きな部分に関して、学ぶ機会が無いまま放置されているというのでは、障害児が教育を受ける権利を保障していないといえるのではないか。つまり、通常学級に在籍する自閉症スペクトラム児において、他児との関係性の変容過程に焦点を当ててともに楽しむ自立活動の実践を広めていくことが必要だといえる（城間・浦崎，2018）と言及されている。この知見は、特別支援学級や特別支援学校においても同様であり、自閉スペクトラム症児と他児との関係性の変容過程に焦点を当て続けることを重視すべきであろう。

ものづくりを介しての交流によって、C組と交流学級の児童が積極的に関わったことで、自閉症・情緒学級と通常学級の児童との関係性が構築された。その過程において、対象児にとって自分が好きなことや自分が得意なことを教えたり、好きなことや得意なことを介して他児と関わったりするため、楽しい体験であると同時にインクルーシブ教育の側面があると言える。

自閉スペクトラム症児の社会コミュニケーション、情動調整の能力を支援する包括的・学際的アプローチであるSCERTSモデルでは、日々の活動において他者とのコミュニケーションをとりながら、社会的関係の中で楽しみや喜びを共有する社会コミュニケーション、活動や状況の中の最も重要な情報に注意を向ける等の学習可能な状態になるような情動調整、及び複数の活動やパートナーに亘った交流型支援を重視している(Prizant, Wetherby, Rubin, 2006)。したがって、自閉スペクトラム症児の社会適応を促すには、発達の視点から対人交流や社会性の向上を図っていく支援が求められる。このことは、自立活動において重視すべきであろう。

自閉スペクトラム症児の育て方について、「人としての発達が可能な限り適正に進んでいくこと」を目指し、そのために不可欠な「人間関係を育てること」と、それを土台として「子供自身が自発的に周囲の人や環境と関わりながら発達を遂げていく力（自我）を育てること」が何よりも大切と指摘されている（石井，2009）。これは、受容的交流療法の目標でもあり、他者との人間関係の交流を通して行動を展

開させていく方法をとる場合に、ストレングス視点からのアプローチが成り立ち、対人交流や相互作用を重視するため、社会性を高めることに繋がると考えられる(松山, 2018)。したがって、本実践は、受容的交流療法とストレングス視点からのアプローチと捉えられよう。

以上より、自立活動においてストレングス視点から、対象児の興味や関心を重視し、それを授業に取り入れたため、他児との関係性の中で楽しみの世界に児童が自ら入り、他児とともにある場が生じた。また、そのことは、喜びを共に味わい、うれしい気持ちをより多く感じた体験でもあるため、児童の自発性や社会性の発達に繋がるものと考えられる。それ故、今後の課題は、自立活動においてストレングス視点から対象児の興味や関心を捉え、それを授業に取り入れる実践からどのような過程を経て、その自発性や社会性が伸びていくのかを明確にすること、及び自閉スペクトラム症児の多様なストレングスを捉え、それを活用した自立活動と交流学級の児童との関係性を豊かなものにしていくために必要な知見を明らかにすることである。

V 結 論

ストレングス視点からの自立活動の取り組みが、自閉スペクトラム症児の意欲や社会性の発達、交流学級の児童との関係性の構築に及ぼす影響について次のことが考察された。

- ①対象児が交流学級の児童と一緒に竹とんぼを作って飛ばして楽しむだけでなく、自然に楽しみの世界に対象児が自ら入って、交流学級の児童と共に和やかな雰囲気の中で過ごす体験をしている。
- ②ストレングス視点からの授業が、自閉スペクトラム症児の学ぶ意欲や社会性の育成に有効に作用し、困り感を感じている部分の改善や克服に繋がっている。
- ③その社会適応を促すには、発達の視点から対人交流や社会性の向上を図っていく受容的交流療法とストレングス視点からのアプローチの支援が求められ、自立活動において重視すべきである。

引用文献

- 石井哲夫(2009) 自閉症・発達障害がある人たちへの療育—受容的交流理論による実践 福村出版
- 松山郁夫(2018) 自閉スペクトラム症幼児へのソーシャルワーク実践モデルによる支援に対する保育を学ぶ学生の見解. 佐賀大学教育学部研究論文集, 2(2), 101-109.
- 小田奈緒美(2014) 特別支援学校の児童生徒への心理支援に関する研究: 自立活動における「人間関係の形成」に視点をあてて. 国際人間学部紀要, (20), 145-163.
- 岡野由美子(2018) 知的障害のある児童生徒の教育課程と指導法について—新学習指導要領の改訂に視点を当てて—. 人間教育, 1(8), 249-259.
- Prizant, B. M., Wetherby, A. M., Rubin, E., Laurent, A. C., and Rydell, P. J. (2006) THE SCERTS Model: Volume I Assessment; Volume II Program planning and intervention. Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Saleebey, D. (1997) The Strengths Perspective in Social Work Practice. 2nd, 50-52. Longman.
- Saleebey, D. (2002) Strengths Perspective in Social Work Practice. Allyn and Bacon.
- 城間すみ恵・浦崎武(2018) 自閉症・情緒障害特別支援学級および通常の学級における快の共有体験に基づいた自立活動の教育実践研究: 自閉症スペクトラム児の他者との関係性の変容過程に焦点を当てて. 琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センター紀要, (9), 69-86.
- 浦崎武・武田喜乃恵・崎濱朋子・瀬底正栄・宮脇絵里子(2010) 発達支援教育に於ける実践力 養成システムの構築と離島・へき地への展開～八重山への出前トータル支援教室について～. 琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要, (1), 65-80.

浦崎武・武田喜乃恵 (2015) 自閉症スペクトラム障害児への関係発達の支援による集団支援と教育実践：「トータル支援」を通じた「過ごす力」と「向かう力」を育む支援論. 琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要, (7), 77-90.

謝 辞

本研究に際し、ご協力いただきました皆様、田久保真希教諭、小浜俊輔教諭には深く感謝申し上げます。

