

## [特別支援教育]

高機能広汎性発達障害児のコミュニケーション能力向上のための  
有効な支援方法の検討

石塚 彩子\*

## 1 はじめに

文部科学省の調査(平成24年12月)によれば、学習障害(LD)、注意欠陥・多動性障害(ADHD)、高機能広汎性発達障害(HFPDD)等の全般的な知的な遅れのない「発達障害」と言われ支援を必要とする児童が、小・中学校全体に6.5%いると報告されている。そのため、多くの教員は当たり前のこととして、通常の学級に在籍する発達障害のある児童の指導にあたることになる。

私は現在、6年生8名(男子4名、女子4名)の児童の担任をしている。保育園から9年間変わらない人間関係で育ってきた小集団である。そのため、子どもたちが全ての子どもたちの性格や特徴をよく理解しており、それを尊重しながら生活していると感じる。その中に発達障害のあるA子が在籍している。A子は、優しい集団の中で支えられながら9年間を過ごしてきたが、4月の中学校進学をひかえ、より大きな集団の中で生活できる力を身に付けなければならない。そこで、A子の特性をふまえながら、通常の学級の中で伸ばすことのできる力を絞り、支援を行うことにした。

A子にとって最も困難性が伴うのは、人とのコミュニケーション面である。生活の様子を見ていると、A子からの声かけはほとんどなく、友達からの問いかけや誘いに答える形でのコミュニケーションを行っている。また、スピーチや発表、作文等考えたことを発信する作業が苦手で、傍で助言をしていても行えないことが多い。中学校では、今以上に多くの友達や先生方と関わる。困ったことや分からないことがあった時、人に気付いてもらうまで待つのではなく、自分の力で伝えていかなければ安心して生活ができないのではないかと感じた。

そこで、本研究では、A子が自分の考えを発信しにくい要因を探り、コミュニケーション力を向上させるための具体的支援内容と方法について検証していくことにした。

## 2 研究の方法

通常の学級の教育活動、生活の中で、A子のコミュニケーションに困難な場面を見取ったり、困難な場面で活用できる支援方法を実施し、A子の変容をとらえ、実施した支援方法の効果を検証していく。

## (1) 対象児A子について

○障害名

HFPDD(高機能広汎性発達障害)、アスペルガー症候群

○WISC-Ⅲ検査(2回実施)

表1 WISC-Ⅲの結果

	全検査	言語性	動作性
平成19年(年長時)	I Q 88	I Q 110	I Q 88
平成25年(小6時)	I Q 79	I Q 96	I Q 66

平成25年の群指数は、言語理解91、知覚統合72、注意記憶103、処理速度69であった。注意記憶の分野が高く、処理能力に苦しさがあることが認められた。また、全体的な知的発達水準はF I Qが79で、境界線の域である。検査結果から言語性優位の児童で、物事を記憶したり、言語指示をきちんと理解したりできる児童であることが分かる。しかし、検査の中で質問に答える問題に対しては、「何と云えばいいんですか」「詳しく云えばいいのですか」と考え込み、答え

\* 湯沢町立神立小学校

られないことが多かった。

#### ○対象児A子の特性

年長時にWISC-Ⅲを実施し、高機能広汎性発達障害であると診断を受けた。答え方のパターンを示すことで表現しやすくなるのではないかと、という医師の話であった。小学校6年生まで通常の学級で指導を受けてきたが、周囲の子どもたちがA子について理解しているため、あたたかい環境の中で生活ができています。

最も困り感の見える場面は、コミュニケーション場面と創造的な活動を行う場面である。「入れて」「一緒に～しよう」等の自分からの声かけはあまりできない。そのため、友達の上に座って様子を眺めたり、声をかけられるのを待っている様子が見られる。

また、6年生として、縦割り班活動等でリーダーシップを求められる場面もあるが、小集団の話し合いを進めたり、仲間に指示を出したりすることはほぼ困難である。また、人の前でスピーチをしたり、思っていることを作文に書いたりすることも苦手であり、マンツーマンで指導を行っても数言、数行生み出すことがやっとの状態である。

6年生になってからは少なくなったが、活動の中で自分ができないことが生じてイライラした時や、人に嫌な態度をされた時などに、物を投げたり、「きーっ」という奇声を上げたり、床に転がったりするようなことがある。

運動時の体のバランスが悪く、巧みな動きや素早い動きはできない。また、かなりの偏食であり、食べられない物については手を出そうとしない。弱視と診断されており、眼鏡をかけているものの、最前列でないと教師や黒板の字を認識することができない。視力の悪さが、A子の動作性や処理スピードを落としていると考えられる。

### 3 実践・手立ての実際

#### (1) 実施時期

平成25年 4月～9月

#### (2) 実践・手立てのねらいと方法

##### ① 個別の指導計画を作成し、A子への支援ポイントを絞る(表2)

A子が困り感をもっている事柄の中から、A子の特性とこれからの生活での必要度を考慮し、コミュニケーション面の支援のねらいを「相手に意思表示をすること」と「自分に自信をつけること」の2点に絞り実践することとした。校内で作成している個別の指導計画を活用し、毎学期ごとに短期目標を立て、それを振り返りながら指導を行うのであるが、今回は1学期の実践であるため評価を月ごとに設定した。また、個別の指導計画を全職員で共有する機会をもち、A子に対する理解と支援への協力を求めた。

表2 平成25年度 A子の個別の指導計画(1学期バージョン)

長期 目標	・自分でできること、できないことを判断し、できないことは教師に伝える。 ・生活習慣の中で困難さが低いことは、自分でできるようにする。
----------	---

#### 〈1学期の指導目標〉(一部抜粋)

短期 目標	・できないこと、不安なことが起きた時、それを伝えることができる。 (そして、次にどうしたらよいかを教師と一緒に考えることができる。)	
教科等	手立て	評価
全教科	○授業の内容が分からない時、体育でできない運動が出てきた時、給食で食べられない物が出た時等に、教師に言いに来たり、手を挙げたりして意思表示をする。  ○上記ができるようになったら、困難なことをどの程度できるのかを教師と相談し、実践してみる。	・教師に対する意思表示はだいぶできるようになった。ただ、対児童はほとんどなく、相手側からの声かけを待っている状態である。また、本来はできることであっても、甘えから「できない」と話すこともあるので見極めが必要である。 ・「全部はできないけど、これはできる」「これはできないから代わりにこうする」という具体的めあてを、教師と一緒に立てられるとさらに良い。自分ができることを自分で伝えることのできる表現力を高めたい。

## ② 相手への意思表示 ～コミュニケーションで使えるスキルを学ぶ～

A子の日常生活を見ていて、最も困り感を抱えているのは「人に自分の意思を伝える」ということではないかと感じた。授業中に考え方がよく分からない、学習用具がない、ノートをうまく書けない等、教師に伝えたいことがあるにもかかわらず、自分から言葉を発することができない。出会って最初の頃はそのような様子が見て取れた。そこでまず、「自分の意思をどんな手段でもよいので教師に伝える」ことを目標にし、以下のような取組を行った。

### ア ジェスチャー、短い単語で伝える

言葉よりも抵抗感が少ない意思表示は、身振り手振り、いわゆるジェスチャーである。そこで、教師が必要である場面では、手を上げる、教師のそばに来る、という約束をした。また信頼関係を作るために、教師を呼んだ場面ではその行為を褒め、精一杯の支援を行い、「先生を呼んでよかった」という肯定的な気持ちになるようにし、次回の行動への意欲付けとした。しばらくすると、「先生、お願いします」「先生、待ってください」等の声かけが自然にできるようになった。

### イ 短作文の練習

教師を呼んで話す際、自分が伝えたい気持ち（困っているから手助けして、できません）のみを話すことが多く、「どうしてそう思うのか」、「だからこれからどうしたいのか」が相手にはよく伝わらないが多かった。そのため、初めの頃は、会話をしながら教師側で「いつから思っているの」「今どんな気持ちなの」「A子はどうしたら安心するの」と質問しながら意思を確認していた。そういった確認に対してしっかり答えることが多かったので、最初から流れのある話し方はできないかと考え、A子と練習を行った。

「今の気持ち」「なぜ」「そのために」の3つのカードを用意し、A子が順番に思考しながら話ができるように工夫した。カードをそっと示すと「今とても困っています。この問題がよく分からないからです。先生、教えてください」「先生、私は〇〇が嫌いなので1口も食べられません。残してはいけなから困っています。あと何口食べればいいですか」のように話ができるようになっていった。

### ウ 練習を積んでから発表へ

5年生の段階でA子は、全校の前で決められたシナリオを話す時も何も言えなくなってしまったり、小声でぼそぼそつぶやいたりする様子だった。「人の前で話す」ということは、A子にとって大変大きな緊張と苦痛を伴う行為であるということは容易に理解できた。しかし、数名しかいない6年生なので、当然リーダーとして多くの役目を行わなくてはならない。初めの頃は、短いあいさつや整列等の簡単な役を担当させ、何度も繰り返しリハーサルを行った。A子は、物事の「流れ」をしっかりと理解すること、自分の役目に対して「できる」と思えることで、その行動を進んで行うことができるからである。そのため、どんなに単純なことであっても、2人で何度も繰り返し練習を行った。現在は全校の前でも、練習した事柄であればしっかりと伝えることができるようになった。何よりも、本人が練習を通して自信をもてなければ、安心して一步を踏み出すことはできないのだと感じた。

## ③ 安心感と自信をつける

### ア できることとできないことのラインを明確にする

A子は、スキップ、体を支える、ゆらゆらせずに走る等、体育で行う巧みな動きがほぼできない。そのため、体育の学習に対してとても恐怖心をもっている。そのことには気づいていたものの、「体育を休みたい」と話すA子に対して当初は「頑張りなさい」という声かけをしていた。その理由として、苦手なことを避ける、すぐ逃げてしまうA子の考え方があったからである。

しかし、冷静に考えてみると、できないことがあるのは当然であり、それを強要するのはA子を苦しめるだけである。そこで、A子が苦手そうな活動の前には必ずA子と相談をすることにした。「今日はこういう内容ですが、A子さんはどこまでできそうですか」。このように質問し、今日の学習の流れを確認し、自分で自分の目標を決定させるよう

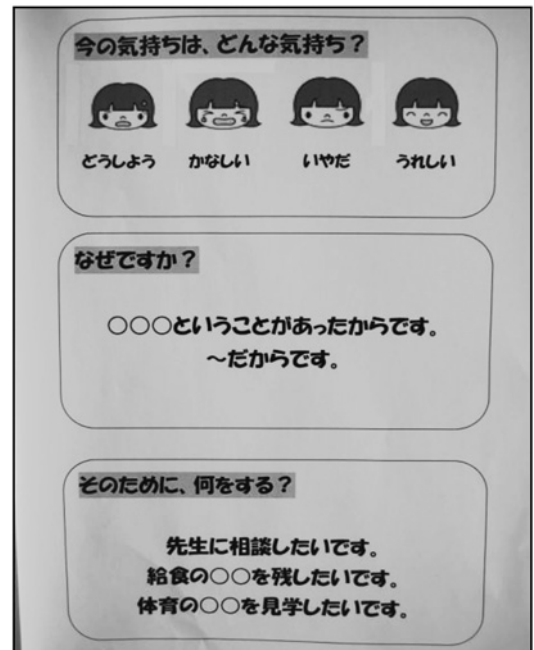


写真1 短作文カード

にした。するとA子は、「全部の活動を避ける」という考え方をやめ、「できる所までやってみよう」とポジティブに考えるようになった。最後にはその活動の結果に関係なく、目標まで頑張ったA子を認める声かけを行った。A子は、「自分が苦手なことを周囲の人がきちんと理解してくれている」という安心感の中で、前向きな態度で活動に向かえるようになった。

#### イ 物事を見るポイントを先に示す

日常生活の中で、どうしてもリーダーとしての役割を行わなければならない場面がある。例えば、日直や清掃班長などである。そこでスピーチや振り返りをしなければならない場合、前もって、注目するポイントを先に示し、そこに集中させた。清掃中、気が付いてよく動いているような児童を示し、「あの子の良い所を探してごらん」「今日は人に優しくしている人を探してみよう」等と声かけする。視点が絞られることで物事に気付きやすくなり、自分が発見したこととして発表することができる。気付いたことに対してはしっかり褒めることで、リーダーとしての見方を育てるとともに自信ももたせることができた。

#### ④ その他の支援

A子だけのためではなく、教室の子ども全員にとっても分かりやすい支援についても考え、いくつか実践を行った。

#### ア 活動の順序や作業手順を示し、最後に評価を行う

各学級で当たり前に行われていることであるが、活動の流れについては常に先に示すようにした。1日の時間割、算数等の課題の順序、係や当番活動を行ったかを確認するシール等、目で見て流れや事実がすぐに分かるような掲示を工夫した。流れが見えないとやる気を欠いてしまう場合もあるし、流れが見えることで「ここまではやり遂げたい」という本人の目標を作ることもできる。

1時間終わったら科目シールをはずす、課題が進んだらネームマグネットを1つ進ませる、今日の仕事が終わったら日付の枠にシールを貼る等、流れを示すことで活動と自己評価が一緒にでき、達成感をもてるように工夫した。

#### イ 分かりやすい目標を立てる

A子は、ノートを書き写すことに時間がかかってしまう。そのため、ここだけは書いてほしい板書の文章に色のラインを引いたり、書くべきところまでを囲んだり、ノートに赤字で薄く文字のガイドラインを書いたりして、書くことへの抵抗感が少なくなるようにした。A子は、困難な事柄に対して集中力が続かない。そのため、目標はできるだけ単純にし、A子が目標とする活動をし終わったらすぐに教師が評価し、褒めるようにした。また、算数の課題等も、机間巡視を行いながら、A子のそばで「次に先生が回ってくるまでに○番まで頑張ってみようね」と声をかけ、ゆっくり1周した後、できている問題をすぐ丸付けし褒めた。この方法は、他の児童がいる中でも「先生が自分のことをちゃんと見てくれている」という安心感と集中力を生んでいた。

#### ウ 家庭との連携

A子の両親は、年長時における医師による診断を受けてから、A子の特性を理解し、教育活動に対して大変協力的になった。学校では、教師が今つけたいと考えている力、その支援方法、家庭にしてもらいたい協力等をこまめに連絡した。その結果、教師と保護者が同じ目線でA子に向き合うことができ、同じ価値観で支援することができた。特に、A子は両親の前では「甘え」が出て、本来できることでも「できない」と言うことが多かった。その点についても、「できること」「できないこと」の学校のラインを話し、甘えている場合には厳しい態度を取っていただいた。数回そのようなことがあった後、宿題や忘れ物など、問題と考えていた行動が減り、しっかりと取り組めるようになった。

## 4 A子の変容

4月、取組を始めた頃、A子は極端に自己表出することに抵抗を示した。理由は、思春期に入り、自分と他人の特性を比較するようになり、自分のできない面を友達に見せたくないという恥ずかしさがあったことと、教師との信頼関係の不足からである。そこでまずは毎日、A子の考え方や特性を知るために多くの会話をした。A子と話す中で、A子が

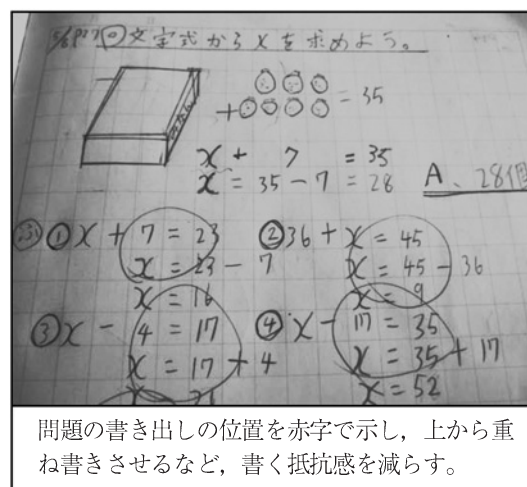


写真2 ノートのガイドライン

話しやすい話題、不安に思っていること、好きなこと等が見えてきた。教師が考えるよりも不安に思っている要素が多いことに気付いたので、前述のように、支援すべきポイントを2点に絞って指導することにした。そして、教師の想いをA子にも伝え、ともに努力しようと話をした。A子もとても前向きに取り組もうとしていた。

5月の運動会でA子は応援団に所属した。もちろん、全校の前で出番の多い役目である。練習が始まった頃はやはり、声が出せない、仲間と同じ動きができないという様子が見られた。練習中はずっと教師の方を不安そうに見ていたが、応援団の仲間が歌詞やフォーメーションを紙に記し、共に反復練習をしてくれた。発表前の多くの練習により、A子は本番当日も自信をもって応援を行うことができ、フォーメーション等も間違えることがなかった。仲間の支えもあって行事を乗り越えられたことは、A子の大きな自信となり、その後前向きさがよく見られるようになった。また、必然的に友達と話す機会が増えたため、少しでも柔らかな話し方も練習することができた。

6月には泊を伴う修学旅行があった。教師が最も懸念していた行事であったが、A子も親元を離れるということで大きな不安をもっていた。まずは、A子と修学旅行のスケジュールを確認し、不安な事柄を教師に話をさせた。生活体験が不足しているA子は、お風呂に1人で入ることや電車の切符を買うこと、友達と一晩過ごすこと等に不安を感じていた。そこで、行動に関してはリハーサルを行い、楽しく練習をした。また、班別活動や宿舎で困ったことがあった時の人への伝え方を、いくつかの話題にして練習した。運動会を経て、自分の考えを「自分はこう思う、だからこうしたい」などと2、3文で伝えられるようになっていたため、この練習もスムーズに行うことができた。修学旅行の中でできなかったことは、班別学習での行動について自分の意見が伝えられなかったことであった。友達に対し遠慮してしまい、自分の考えを話せないという面が見られた。

4ヶ月の日常的な手立てと練習で、「話す」面では伸びが見られた。手立てを「できたら次」というようにスモールステップで進めたため、A子にとってもそれほど負担感はなかったようである。途中で状況が後退することなく、着実な伸びが感じられた。

現在、9月のA子は友達との会話数も徐々に増え、笑顔も多くなった。学習活動・生活ともに、とても落ち着いた様子で行っている。教師への意思表示は問題なく行うことができ、以前は避けていた活動にも積極的に取り組むようになった。友達とのやりとりはまだ友達主導のことが多いが、うなずいたり笑ったりして反応を返すことも多くなった。最も大きな変容は、自分の意志で行動を決定することが増えたことである。いつも教師の指示を待っていたA子だったが、今では時間に合わせて適切に行動をスタートさせたり、やりたいことを決めて進んで活動したりすることができるようになった。このような様子からも、自分に自信がもてるようになったことを感じる。卒業まであと半年であるが、引き続き、A子の実態に応じた支援を考え実践したいと思う。

## 5 成果と課題

### (1) 成果

A子の変容については前述した通りであり、今回の実践の結果、A子が少しずつ積極的なかわりができるようになった。それは、A子がつまづき感の中から伸ばしたい力を2点に絞ったこと、手立てを段階的に行っていったこと、周囲の子どもとのかわりを大切にして進めたことなどが要因と考えられる。手立てが日常的なものばかりであったので、大きな変容はないが、毎日継続することでの自信や定着が望めると感じた。

### (2) 成果を出すために必要なこと

個別の指導計画を作成する際、児童の実態を詳細に把握し、本人が高い困り感をもっていることは何かをつかむことが最初のスタートである。課題は多くても、日常生活の中で必要度が高いことに焦点を絞り、段階的な支援計画を作成していき、児童の実態を見ながらPDCAのサイクルで計画を立て直していくことが必要である。

次に、本人への支援と同時に、周囲の児童の共感的な感情を育み、どの児童も安心できる教室・学校環境を作ることが必要である。そのためには、日頃から、友達の良い点に目を向けたり、思いやりの気持ちをもって接することができたりするような態度を育てていくことが大切である。まずは学級集団の中で、友達や自分の特性を理解し、自分に自信をもち、進んで相手のために動くことができるような働きかけ、学習、体験をしていかなければならない。また、その過程で生まれた問題点等についても、児童の中で話し合い、学級全体の風土、ルールとしていく必要がある。

また、学校全体の支援体制である。本校では、「児童を語る会」などの定期的な情報交換の場や個別の指導計画を周知する場がしっかりと設定されている。そのため、全職員がA子の特性や支援方針を把握しており、同じ支援を行うこ



とができる。また、A子についての支援は、学校の全職員で行われており、担任以外が支援した時の状況や反応、成果や課題等も、関わりをもった多くの教職員から聞くことができた。その情報は、次の支援を考える際に参考となるものが多かった。そのため、このような全校体制で支援にあたることのできる場と機会の設定が、非常に重要になると感じた。

最後に、関係機関との連携である。A子は年長児と5年生の途中からはまぐみ療育支援室に通っている。WISC-Ⅲの検査はそこで実施されたものである。学習や日常生活の一部の活動に遅れが見え始めた頃に受診をしたのだが、そこで両親は、A子の特性や困り感等について専門的な説明を受けた。学校側が抽象的にしか伝えられなかったA子の実態について、数値や資料を交えて的確にお話いただけたことにより、保護者の考え方が広がったのではないかと感じる。可能であれば、学校の近くに通級学級等があり、お互いに情報交換を行い、そこでの学習内容が学校生活にすぐ活用できるような体制があるとさらによい。

### (3) 課題

コミュニケーション能力の向上と自信をつける、という2つのねらいで取り組んできたが、「話す」ことに向上は見られたが、「書く」活動の困難性は改善しにくかった。普段から、家族・友達・教師と行っている会話という形態の中で、話型を覚えることで、ある程度話すスキルの向上が見られる。しかし、本人の考えていることが見えにくいため、思考を「書かせる」ための支援がしにくかった。思考の流れを見取る手立て、それをA子にとって表しやすい方法で表現する手立てについて今回の研究ではつかめなかったため、また研究を行いたい。

## 6 おわりに

9月の保護者との面談で、A子は中学校の特別支援学級に進学することが決まった。保護者と本人の希望であるというが、とても勇気のいる決断であると感じた。我々教師は、ある人間の成長の一時期に深く携わっているが、その深い関わりも、通常は数年である。しかし、A子と両親にとっては一生の問題なのである。特別支援教育の重要性は、その児童が成長し、就労し、自立する力を早いうちから育てることにある。そのことを理解し、決断できるA子と両親に対し、尊敬の念をもった。

私はA子との出会いで、特別支援教育の大切さを痛感した。今後、特別支援教育についてさらに深く学びたいと考えている。一人一人の特性に合わせたあたたかい指導について学ぶ機会をいただいて、専門性を高めていきたいと思う。そして、これからも多くなるであろう通常の学級における発達障害の児童が、学級・学校の中で、友達との関わりの中で、自分らしさを生かして生活できるよう、支援の在り方を学び実践していきたい。

### 〈引用・参考文献〉

- 松久真美・米田和子 『発達障害の子どもとあったかクラスづくり』 明治図書、2009年  
杉山登志郎 『発達障害の子どもたち』 講談社現代新書、2007年