

軽度の障害をもつ通常学級の児童への支援の在り方に関する一考察

一 構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの
手法をいかした人間関係づくりやその深化充実を目指して 一

中原 誠輔

(山口県教育研修所 ふれあい教育センター)

<要 旨>

構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの手法をいかした活動は、参加者の人間関係を構築したりより望ましい方向に深化充実させたり、参加者の自己イメージをプラスの方向に増大させたりする。そこで、軽度の障害がある児童が在籍する通常の学級においても、これらのことが実証できるのではないかと考えた。つまり、構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの手法をいかした活動を学校の教育活動の中に取り入れれば、軽度の障害がある児童も含めた全ての児童が、積極的に意欲的に学校で活動できるための基盤となるより良好な人間関係を構築したり、さらにそれを深化充実させたりできるのではないかと考えたのである。

昨年度の研究からさらに研究の対象を広げ、複数の学校の、複数の学年の、複数のクラスで、構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの手法をいかした活動を様々な形で実践した。軽度発達障害の児童にとって、このような活動は必要不可欠なものであると考えられた。

<キーワード>

軽度発達障害、構成的グループエンカウンター、プロジェクトアドベンチャー、人間関係づくり、通常の学級

【研究の目的】

現在、不登校に陥っている児童の実態を詳細にみていくと、LD、ADHD、高機能自閉症、アスペルガー症候群などの各種の障害の二次的な集団不適応状態としての不登校も、かなりの数に上っていると考えられる。このような実態を考えた時、児童をより深く理解し自己実現を支援していくことは、軽度の障害をもつ児童だけに止まらず、全ての児童にとって必要不可欠なものである。そこで、構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの活動を実践することで、児童が積極的に、かつ意欲的に活動できるための基盤となる人間関係

づくりやその深化充実を支えていきたい。前年度の研究で、構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの活動実践が、軽度の障害をもつ通常学級の児童への支援において有効であると実証できたと考えている。

そこで、今年度の研究では、研究の対象となる実践事例の数を増やすこと（複数の学校、複数の学年、複数のクラス）で、昨年度の研究をさらに充実させるとともに、対象児童の発達段階や対象集団の特徴的な傾向と諸活動との関連において、より有効な活動展開の在り方を探求していきたいと考えた。

【児童集団の実態を把握するための質問】

質問1 今、クラスの中で一番仲の良い友達は誰ですか。クラスの中から一人だけ選んでください。

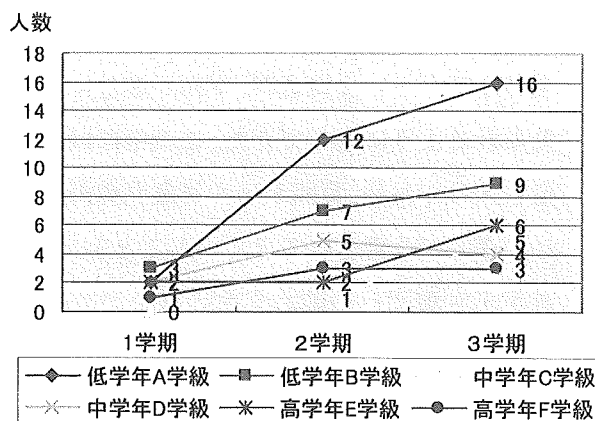
質問2 今はあまり遊んでないけど、これからはもっとたくさん遊びたいと思う友達は誰ですか。クラスの中から一人だけ選んでください。

質問3 もしも次の日曜日があなたの誕生日だとしたら、クラスの中の誰を誕生日のパーティーに呼びますか。お家の人からは、5人だけ呼んでいいといわれています。

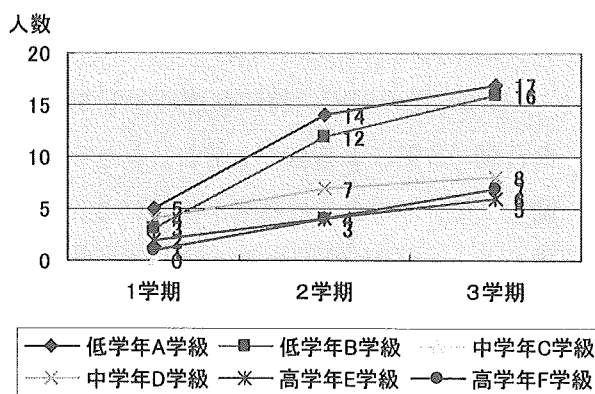
質問4 とても大きな家に引っ越すことになりました。お家の人から、引っ越しのパーティーにクラスの友達を何人でも呼んで良いと言われました。あなたは誰をパーティーに呼びますか。

対象となる軽度発達障害児(疑いのある児童を含む)が、この質問で選ばれるかどうかという視点に立った。低学年の場合、対象の軽度発達障害の児童が選ばれる割合が、高学年よりも低い。これは、いろいろな場面で対象児童とのコミュニケーションがうまくとれないことが原因となっているのではないだろうか。また、高学年の場合では、非常に友達との関係がうまくいっている軽度発達障害の児童は、自分が選んだ友達からも選ばれているという場合(この点については質問3についても同様)も認められた。ただしこれらのケースでは、対象となる児童が、良好な人間関係を友達と築けていたというレディネスがあった。高学年だから、対象構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの活動を実施したからという理由だけで、良好な状況が生まれているとは考えにくい。これらのことは、軽度発達障害そのものが集団不適應の大きな要因とはならないことを示しているとも考えられる。重要なのは、軽度発達障害の児童の教室内での人間関係を、いかにしてスムーズに構築していくかとい

質問3に対象児童をあげた児童数



質問4に対象児童をあげた人数



うことであろう。このことは、発達段階のできるだけ早い時期に軽度発達障害の児童の集団適応がうまくいけばいくほど、その後の集団中での適応がうまくいくことを示していると考えられる。軽度発達障害の児童がクラスの友達を(心情面も含めて)理解していく部分と、クラスの友達が軽度発達障害の児童を(心情面も含めて)理解していく部分の双方が大切になってくるのである。上のグラフをみても、構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの手法をいかした活動を実践すれば、集団の対象児童の受け入れの状態が改善してきていることがわかる。

特に、低学年での改善の様子が目立つことは、低学年の時点から教師が人間関係づくりという視点をもって集団に関わっていくことの重要性を物語っているといえる。また、中・高学年ではほとんどみられなかったが、低学年の児

童の中には、質問の4に対してクラスの友だち全員を呼ぶという児童が、学期が進むに従って見られるようになってきた。この中には対象児童も入っており、集団が示す対象児童の受け入れの様子が改善されてきていることと、対象児童が示す集団への関わり方の様子が改善されてきていることがいえると考えられる。この点からも、低学年の時点から教師が人間関係づくりという視点をもって集団に関わっていくことの重要性が明らかになる。

ADHD 児の中で、特に友達に対して暴力的な行動（言葉によるものも含む）をとる児童に関しては、下のような結果が出ている。この結果から、ADHD 児の友達に対しての暴力的な行動（言葉によるものも含む）は、できる限り排除すべきだと考える。対象児童7人、その対象児童が在籍する7クラス、在籍児童総数225人を調査対象とした。

（調査結果）

- ・ 質問1、質問2、質問3に関して：集団の中で対象児童を選んでいる児童は1人もいない。
- ・ 質問4に関して：対象児童を選んでいる児童は8人と極端に少ない。
- ・ 質問4に関して：対象児童だけを除くクラスの全員を選んでいる児童が14人もいた。

【ラインナップ（誕生日チェーン）を通して】

自分の誕生日やその日の起床時刻等の順番に従って、クラス全員で輪をつくって並ぶ活動である。しかし、活動中は話をしてはいけないという条件が付く。対象児童は他の児童と比べて次のような点で活動が停滞しがちであった。

- ・ 自分から友だちに情報を伝えることができない。
- ・ 友だちの情報を聞いても、どう動いて良いのか分からない。
- ・ 自分の周りの数人にしか意識が及ばず、

クラス全体を意識して動けない。

- ・ 自分の並ぶべき場所が分かった時点で活動が終わってしまい、友だちの動きに意識や注意が向けられない。
- ・ 活動の進め方が十分に理解できなかったり、活動中に違う面白さを感じて活動の進め方を変えてしまったりする。

まず、2年生の活動の変容について考察する。

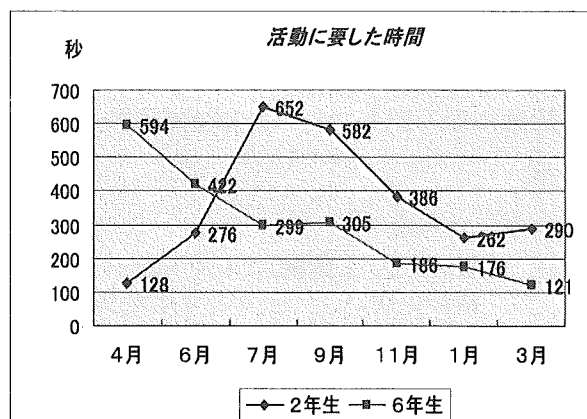
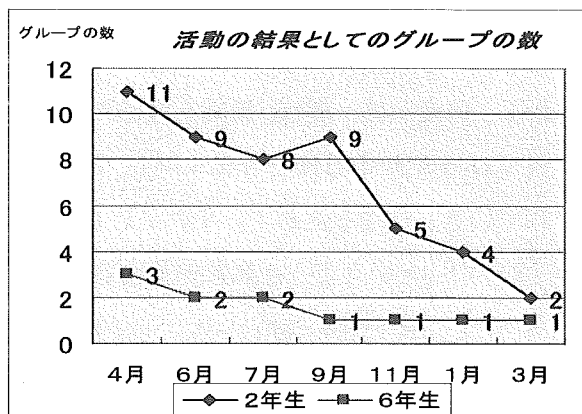
次ページのグラフからも読み取れるように、集団として順番通りに並べていないにもかかわらず、4月、5月の時点では、かなり短時間で活動を終えている。これは、集団として活動の課題を達成したというよりは、何だかよくわからないけど活動が終了してしまったという状態だろうと考えている。また、2年生の軽度発達障害がある児童には、周りの状況がほとんど理解できなかったり、その状況がどのように変わっていくのかが理解できなかったりしたようである。そして何より、話をしないという条件で友だちとコミュニケーションを取らなければならないと言うことが、非常に高いハードルになってしまったようである。

年間を通して、同じ活動を7回行っている。回数を重ねていく内に、児童の中に次のような行動が見られるようになってきた。

- ・ 主体的に友だちとコミュニケーションを取ろうとする児童が増えてきた。
- ・ コミュニケーションのやりとりの中で、正確に情報のやりとりを行っていきこうという姿勢がはっきりとしてきた。
- ・ 友だちの活動の様子にも注意が向くようになり、友だちの動きにまでアドバイスを与えたり、指示を出したりすることができるようになってきた。
- ・ 軽度発達障害がある児童にとっても、自分から情報を発信したり受けたりしなければならぬというこの活動は、ソーシャルスキルの獲得という観点からも、非常に有意義なものとなった。
- ・ 軽度発達障害がある児童にどう関わっていくかという点において、他の児童が関わり方を模索していった。

2年生の活動の様子と比較すると、6年生の活動の様子の変容は、非常に順調であったといえる。右のグラフからも、2年生の活動の様子と比べると格段にコミュニケーションがうまくとれていることが分かる。クラスで一つの輪を作ろうという活動は、6年生の児童にとってはそれほどむずかしい活動ではなかったようである。そこで、児童が一つの輪ができたというまでの時間を計り、その時間の短縮を課題として児童に投げかけた。この時点で、同じ活動の展開にもかかわらず、活動の目的は2年生と6年生とでは大きく変わってくることになる。実はこのように活動の展開の仕方や目的などを児童の実態に即して、その都度アレンジしていくこと自体が、非常に重要な教師の支援となる。このクラスの場合、高機能自閉症の児童の実態も考えて活動時間の短縮を課題とした。結果的には、このことが非常に良かった。

9月からは、クラスの32人全員が、間違えることなくクラス全体で一つの輪を作ることができた。このクラスでの展開で非常に特徴的だったのは、リーダーシップを発揮する児童とそのサポートにまわる児童の役割分担が常にはっきりと決まっていたことである。活動に向かうたびに、前回の記録を確認し、今回の目標を設定し、その目標を達成するためにはどんなことにみんなが注意をすればよいのかをきちんと話し合うということができた。クラス全体で意識や意見の統一をするという作業が、この活動を通してでもできたと考えられる。もちろん高機能自閉症の児童も、とても楽しそうに活動に参加することができ、自分からの働きかけも、集団の受け入れも、回を追うごとにスムーズなものになった。



【みんなでリズム（リズムリレー）を通して】

クラスの数名の児童が代表になる。一人の児童が、手拍子でリズムを作ると、その後をクラス全員でその児童が作ったリズムを手拍子で打つ。次に同じように二番目の児童、三番目の児童の順に、代表が順番にリズムを作り、クラス全員でそのリズムを追いかけていくという活動である。

2年生のクラスで、一年間を通して活動を実践した。担任としては、リズムが途切れることなく、テンポよく流れていくことを期待しながら始めたのであるが、最初は「おや、おや、？」という状態であった。クラス全員で気持ちよくリズムを作って「よ～し!!!」という気持ちにクラス全員でなりたいと考えていたのだが、現実には非常に厳しい状態のスタートとなってしまった。この活動は、次のように変化をしていった。ほぼ毎日、5月からは必ず毎日行った

この活動は、最初の時期には教師からの励ましやアドバイスを受けることも時にはあった。しかし、何度かに一度は、教師も含めたクラス全員でびっくりするほどスムーズにリズムが流れていき、「やったあ!」「すげえ!」「かっこいい!」というような歓声があふれることもあった。このときの達成感のような快感が、児童の何とかうまくやりたいという意欲を非常に大きなものとしていったように思う。2年生ながら、自分たちでいろいろな工夫をしながら活動に取り組んでいった積極的な実態があった。

一学期の様子

- ・ 自分から主体的にリズムをつくれる児童が少ない。「自分の考えたリズムで良いんだよ。」「どんなリズムでも良いんだよ。」と繰り返し担任が伝えるが、なかなかリズムそのものをうまく作ることができなかった。
- ・ 友だちがつくったリズムの後を受けてテンポよくリズムを作っていくことができない。数人いる代表がそれぞれ単独でリズムを作り、その都度クラス全員がそれに合わせるという状態であった。
- ・ 「そんなんじゃない、みんながリズムをつくれないうじゃない!」というような代表を非難する言葉が飛び出すこともあった。

二学期の様子

- ・ 毎日の朝の会や帰りの会で「みんなでリズム」のコーナーを定着させ、教師が意図した楽しい雰囲気をもたらし、何となくできるようになった。
- ・ 軽度発達障害が疑われる児童も、友だちに励まされたりリズムそのものを教えてもらったりしながら、活動の中に違和感なく入り込めるようになった。

三学期の様子

- ・ クラス全員でとても気持ちよくリズムをつくり、回せるようになってきた。
- ・ たった4拍のリズム打ちなのであるが、その中に自分なりのオリジナリティーを表現しようとする児童が、とても増えてきた。時には、この点において友達と良い意味で競い合うような児童も現れてきた。

- ・ 対象児童などがうまくリズムを作れずに困っていると、リズムそのものを教えにかかろうとする児童が、該当の児童の気持ちや意向を確認してからリズムのパターンを教えるという行動が見られるようになった。このことは、担任にとってはとても微笑ましい場面として捉えることが出来た。

【みんなで楽しめる活動を通して】

下に示した活動は、研究に協力してもらえたクラスで、一年間に実施をした活動の一部である。活動によって、1回、または複数回、実施している。実施の状況は、各クラスの担任の考えに一任した。これらの活動では、特に特徴的に活動の様子の改善が認められた訳ではないが、私はこれらの活動の実施そのものに、非常に大きな意味があると考えている。それは、多くの児童にこのような活動の楽しさ(プロジェクトアドベンチャーがいうところのFUNの部分)を体験させること自体が、人間関係づくりの非常に重要な部分であるからである。自己理解や他者理解を行い、信頼関係を築き、リレーションを確かなものにしていくのである。そして、フルバリューコントラクトを行動の基本に据えるのである。これら一連の流れは、小学校の低学年から十分に体感させておくべきである。また、軽度発達障害の児童にとっても、一つの活動をみんなで十分に楽しむという体験は、何ものにも代え難いものとなる。実際のところ、年間を通して活動が展開できた原動力は「活動をやりたい。」という非常に大きな児童の意欲だったと考えている。

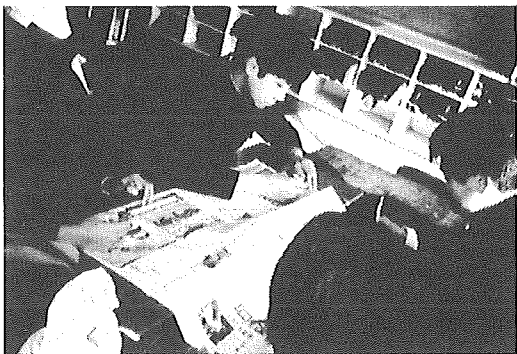
- | | | |
|-------------|-----------|-----------|
| ・ したことある人 | ・ したことある人 | ・ ビート |
| ・ ワムサムサム | ・ 進化ジャンケン | ・ サムライ |
| ・ お絵かきしりとり | ・ お絵かきリレー | ・ 日本沈没 |
| ・ 新聞迷探偵? | ・ あいさつゲーム | ・ 番号! |
| ・ 魔法の絨毯 | ・ 聖徳太子ゲーム | ・ インパルス |
| ・ ハッピーバースデー | ・ アップダウン | ・ 教室は宝島 |
| ・ フラフープリレー | ・ 乗ってるかい? | ・ 人間知恵の輪 |
| ・ クリスマスツリー | ・ 見えない共通点 | ・ 4人おにごっこ |
| ・ 全部で何人? | ・ 広告パズル | ・ 四つの窓 等 |

【活動中での意見のぶつかり合いを通して】

発達段階の違いはあるが、学年に応じた言語表現で、いろいろな意見を出し合い集団として一つの方向性を決定しながら、課題の解決に向けて意欲的に活動を行うことができた。活動の中で重要になるのは、次のような態度である。

- ・ いろいろなアイデアを出して課題の解決に向かおうとする態度
- ・ 友達の意見を聴いて納得し、集団としての課題の解決に向かおうとする態度
- ・ 集団としての意志決定の過程を大切にしていこうとする態度
- ・ お互いの意見を尊重して楽しく気持ちよく活動していこうとする態度
- ・ 自分や友達の感情を大切にしていこうとする態度

つまり、集団を構成する一人一人の児童の存在そのものを大切にするのである。教師は、時として意見を発表する児童にばかり肯定的な視線を向けがちであるが、その意見をしっかりと受け止め、実際に行動する児童がいてこそ、集団としての課題の達成ができる。この集団としての意志決定の過程では、教師のファシリテーションスキルが非常に重要になる。軽度発達障害の児童の思考や行動は、クラスの他の児童にも教師にも、戸惑いを感じさせてしまうことがある。だからこそ、軽度発達障害の児童やその児童が在籍するクラスの指導を行う時には、集団としての意志を決定していく思考過程を大切にすることが特に重要になるのである。



(活動名：新聞名探偵)

【発達段階の違いによる留意点】

児童の発達段階に応じて、また、教師が設定する活動の目的や発達段階の視点に応じて、活動そのものの展開のさせ方や提示の仕方を柔軟に変更していくことは、ファシリテーターとしての教師にとって必要不可欠なものである。活動を実施しようとする時に、次の点を教師が理解しておく必要がある。

低学年、中学年での留意点

活動の中で児童の意見交換が、活発に、そしてしっかりとじっくりと、いろいろな形で行われることが重要であり、かつ必要なのである。この発達段階で、意見のやりとりを楽しむことは十分に可能だと考えるが、あまり複雑な思考を期待してはいけない。このことは、国語科の学習指導要領に示してある低学年の国語科の目標が「伝え合う力」を基礎基本におきながらも、それを楽しむという点に焦点を当てていることから理解できることである。

実際に活動を展開していく中で、児童が軽度のものではあるが、けがをしてしまった事例がある。楽しさのあまり、ついつい夢中になってしまった結果だと思われるが、その夢中になってしまふところを配慮しなければならない。折角の楽しい活動である。教師としては十分すぎるほど配慮して、安全面の確保は何が何でもきちんとやっておく必要がある。もっとも、安全面の配慮をしすぎて、活動の楽しさが極端に小さくなってしまふのは、本末転倒であろう。

高学年での留意点

高学年の児童にとって、活動を進めていく中で「恥ずかしさ」はかなり高いハードルになる。宿泊学習などの非日常的な場面においては、アイスブレイキングを十分に行うことでその高

いハードルを乗り越えていくことができるが、日常的に活動をしている学校という場でのクラスという集団の中では、なかなかこのハードルを越えることが難しい。場合によっては、アイスブレイキングに時間も労力も取られてしまい、本来実施しようとする活動がねらいどおりに実施できないことにもある。アイスブレイキングそのものが「恥ずかしさ」によって成立しないこともある。教師は、この点を十分に配慮し、活動の内容を十分に吟味してから児童にぶつけていくことが必要になる。

児童は、レディネスとして、良くも悪くもその児童集団なりの人間関係を形作ってきている。高学年の場合、この人間関係がメリットのあるものとして存在しているのなら、その部分に焦点を当て、活動の中で十分にそれを活用することが望ましい。逆にデメリットのあるものと存在しているのなら、あえて活動の展開の中でそのことに触れないように配慮したり、活動の実施を差し控えたりする方がよい。仮にそれを無視して活動を仕組んだとしたら、活動の目的は達成されず、児童は非常に嫌な雰囲気や不快感を味わってしまう。いじめや排他的な小集団の存在など、配慮しなければならない既成の人間関係は、高学年になるとかなりある。

【研究のまとめと今後の課題】

この研究で、構成的グループエンカウンターやプロジェクトアドベンチャーの実践が、児童が積極的で意欲的に活動するための人間関係づくりやその深化充実に、非常に有効な手段であると実証できたと考えている。これらの活動を実践する時に重要となるのは、次の7点である。教師としての資質を問われる部分でもある。

- ・ 課題解決過程の児童の発言だけに注目

するのではなく、児童の意識の変化を行動の中に見出す。

- ・ 個人や集団の意見の成立過程をじっくりと見守り、その結果を尊重する。
- ・ 発達段階の特徴的な傾向をきちんと把握し、年間を通して、対象児童や対象集団の変容の様子に注意をする。
- ・ 諸活動の実施における目的を明確にし、活動の実施そのものを目的としない。
- ・ 諸活動の具体的な実施の方法について、より有効であろうと思われる活動の展開の在り方をさぐる。
- ・ 児童の活動に対するモチベーションを、できる限り高く維持する。特に活動の「楽しさ」の部分は重要に考えるべきである。例えば、実施前の活動の説明はできる限り短くし、児童の活動の時間を十分に保証する。
- ・ 教師自身が、活動そのものや活動を行っている児童に触れて楽しむ。

今後の課題として、諸活動の使用領域を広げること考えている。教科や道徳の一つの学習方法として、遠足や修学旅行などの学校行事として、お楽しみ会などのクラスの特別活動として、教師の校内研修として等を考えている。今後も賛同してもらえる教師を増やしながら、地道な活動を続けていきたい。



(活動名:オールキャッチ)

参考文献・参考資料

- 「エンカウンタースキルアップ」
國分康孝編 2001年 図書文化
- 「エンカウンターで学級がかわる Part1、2、3」
國分康孝監修 1997年 図書文化
- 「PA系ゲーム 109」
諸澄敏之著 1999年 杏林書院
- 「アドベンチャーグループカウンセリングの実践」
ディック・プラウティ著 1997年
CSL 学習評価研究所