

小学校に在籍する自閉スペクトラム症児の教育指導のあり方  
—交流学級における事例研究を通して—

尾崎 久仁香・三木 裕和

A Study of Teaching Method for Children with the Autism Spectrum Disorder  
in Elementary School

: Through a Case Study Observed in the Exchange and Cooperative Classes

OSAKI Kunika, MIKI Hirokazu

地域学論集（鳥取大学地域学部紀要） 第14巻 第3号 抜刷

REGIONAL STUDIES (TOTTORI UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF REGIONAL SCIENCES) Vol.14 / No.3

平成30年3月26日発行 March 26, 2018

# 小学校に在籍する自閉スペクトラム症児の教育指導のあり方

— 交流学級における事例研究を通して —

尾崎久仁香\*・三木裕和\*\*

## A Study of Teaching Method for Children with the Autism Spectrum Disorder in Elementary School

-Through a Case Study Observed in the Exchange and Cooperative Classes-

OSAKI Kunika\*, MIKI Hirokazu \*\*

キーワード：自閉スペクトラム症児， 交流学級， 教育指導

Key Words : Children with the Autism Spectrum Disorder, Exchange and Cooperative Classes,  
Teaching Method

### I. 研究の背景と目的

学校教育法において「特別支援教育」が2007年に位置付けられ、小学校を含むすべての学校において、障害のある子どもたちへの教育をさらに充実していくことが定められた。通常の学級においても、障害のある子どもが在籍することを認識し、教育上特別の支援を必要とする子どもに対して、障害による学習上または生活上の困難を理解した上で教育をすすめることが求められている。2012年文科省調査<sup>1</sup>は、通常の学級において「学習面又は行動面で著しい困難を示す」児童生徒の割合が6.5%にのぼり、小学校では7.7%、特に小学校1年生においては9.8%の児童が、通常の学級において学習上、生活上の特別なニーズを抱えながら学んでいる実態を明らかにした。

現在、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進」<sup>2</sup>への取り組みが進められている。これは、2014年に批准された「障害者の権利に関する条約」の理念実現に向けた一連の障害者制度改革の中で、教育についても検討がなされ、取りまとめられたものである。これによるとインクルーシブ教育システムとは「障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み」であり、「障害のある者が《general education system》（一般的な教育制度）から排除されないこと」「自己の生活する地域において初等中等教育の機会があたえられること」と明記してある。これを実現するために、一人ひとりの障害の状態や教育的ニーズなどに応じて必要な「合理的配慮」が提供されること、国及び学校の設置者がその実現のための「基礎的環境整備」を行うことが定められた。注目すべき点は、障害のある児童生徒の就学先決定の仕組みが変更されたことである。2013年の「学校教育法施行令の一部改正」により、本人の障害の状態や教育的にニーズ、本

---

\*倉吉市立上灘小学校 2016年度鳥取大学大学院地域学研究科修了

\*\*鳥取大学地域学部地域教育学科人間形成コース

人・保護者や学校、各専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定することが可能となった。つまり、障害のある児童が小学校の通常の学級で学ぶことは、もはや例外ではなく、むしろインクルーシブ教育の理念によれば今後ますます増えていくことになるであろう。

これまで筆者は、小学校の通常の学級担任として、近年は交流学級<sup>3</sup>の担任として発達障害のある子どもの教育に携わってきた。しかし、発達障害のある子どもたちが学校教育のなかで「困っている」実態がある<sup>4</sup>。自身の実践を振り返ってみても、教師やまわりの児童の子ども理解が十分でなく、子ども自身の特性に十分に対応することができないときに、子どもたちは「困っている」状態におかれ、不適応な行動を起こしていた。そして発達障害のある子どもが、交流学級という集団の中で学び、生活し、他者とかかわり合う過程において、社会性を発展させるための教育指導とはどうあるべきかを考えるに至った。そこで本研究は、特別支援学級に在籍する自閉スペクトラム症児の交流学級の姿から、子ども理解を深める視点を探る。その上で、交流学級における自閉スペクトラム症児の教育指導のあり方について明らかにする。

## II. 方法

本研究は、小学校の特別支援学級に在籍する自閉スペクトラム症児2名（男児）を対象として、低学年期の交流学級における教育実践および観察記録をもとにした事例研究である。

### 1. 調査期間

1年次：筆者が交流学級担任（2014年度）として関わった実践記録および写真などの記録媒体、特別支援学級指導員による活動記録、保護者との連絡帳の記録等を用いてエピソード記録に記した。

2年次：2015年9月1日から8日間、筆者が参与観察者となり授業観察を実施。2016年3月には、対象児の発達を捉えるために発達検査の手続きを用いて遊び的な関わりを試みた。

### 2. 対象児について -入学当初の観察から- 以下、文中はすべて仮名

	トシ君（6歳3ヶ月）	マサ君（6歳5ヶ月）
対人関係	慣れない人へは、自分からは進んで話しかけることは少ない。安定した関係を結ぶまでに時間はかかるが、他者と平和的にかかわる。	自分から相手に関わろうと声をかけたり誘ったりする。積極的に自分の得意なことをアピールする反面、思いが認められないと友だちとトラブルになる。
こだわり	不安が強い時などに体を揺らしたり、喉を鳴らしたりする様子がある。同じ場所をウロウロと歩いたり、耳をふさいだりすることがある。	衣服や靴は、キャラクター（トーマス）がついているものを特に好む。勝ち負けへのこだわりがあり、負けると大きな声で泣いたり腹を立てたりする。予定の変更が難しい。
感覚	偏食がある。大きな音やシャワーの水の感覚などに嫌悪感がある。初めての場所や集団からの刺激に不安感がある。	偏食がある。食材を確かめながら手で食べることがある。

### 3. 交流学級の概要

- 1年次：28名（男子12名，女子16名）に対象児2名を加えた30名学級であり，学年は2学級。国語と算数以外の教育課程を共に実施。学校行事や日常活動を交流学級の所属として行う。特別支援教育支援員の付き添いのもと，1日5時間のうち平均3時間参加。
- 2年次：1年次と同様であるが，クラス替えにより児童の構成は変わっている。国語，算数，道徳以外の教育課程を共に実施。支援員の付き添いは常時対応ではない。

## Ⅲ. 結果

### 1. トシ君の集団参加を支えていたもの

不安感が強いトシ君にとって，集団活動への参加には支えとなる人の存在が必要であった。1年次は特別支援教育支援員のリエ先生が，トシ君の気持ちに寄り添い，思いを代弁したり励ましの言葉をかけたりしながら関わっていた。トシ君はリエ先生とよく手をつないで活動に参加していた。それはリエ先生が，見通しが持ちにくく不安感のあるトシ君の気持ちを一緒に共有し，理解しようとしていたからであった。深い信頼関係にあったリエ先生との別れの時には，大きく心が揺れ動いた。トシ君を理解したいと願う人とのつながりがトシ君の集団参加を支えていた。

エピソード【お別れってどういうこと…離任式の後】（2015年3月24日）

一度下校をするが，家に入ろうとせず学校に戻ってくる。お母さんが心配して後を追う。

トシ君：にこりともしないで泣きそうな顔になっている

リエ先生：「トシ君，先生はね，他の学校に行くけどね，また会えるよ。」

トシ君：何が起こったのかわからないような表情でぐるぐる近くを歩き回る

リエ先生：「次はトシ君2年生になるよ。大丈夫だからね。」

トシ君：納得しない表情で，しばらくぐるぐる歩き回っていた。

お母さんをはじめ支援学級の先生やリエ先生は，トシ君にリエ先生との別れについて何度も説明をするが，なかなか理解できない様子。しばらくして

トシ君：「あしたから，学校がなくなるの？」不安そうに聞いた。

### 2. 先生や友だちへの思いが豊かに広がっているトシ君

不安な気持ちが根底にありながらも，先生や友だちの支えを受けて自分から行動を起こすトシ君の姿が交流学級の中で次第に見られるようになっていった。1年生の終わり頃には，特定の男子の友だちに憧れの気持ちを抱いたり，自分から交流学級の友だちに話しかけたりする姿もあった。

幼稚園から一緒だったマユさんとは，よく手をつないで移動していた。エピソードは，プールのシャワーが苦手なトシ君が，マユさんの支えを受けて自らシャワーを通り抜けた場面である。先生や友だちへの思いが豊かになるにつれて，トシ君自身の主体が高まっていった。

エピソード【わかってくれてありがとう…マユさんとのかわり】（2015年9月10日）

一緒にシャワーをしてくれる交流学級の先生が近くにおられなくて，トシ君はシャワーの後ろで立ちすくんでいた。その時，トシ君のそばにマユさんがやってきた。

マユさん：不安そうに立っているトシ君の様子に気がついて、そっとトシ君の手をつないだ。  
 そして、一緒にシャワーに向かって歩き出した。

トシ君：マユさんと一緒に歩いていたが、シャワーの直前まで来て急に立ち止まった。

マユさん：トシ君が止まったことに気がついて、つないだ時と同じようにそっと手を離した。  
 そのあと、一人でシャワーに入っていった。

トシ君：しばらくシャワーを見ていた。シャワーが終わり、水滴が落ちてくる頃になって決意したかのように自分からシャワーの中を通り抜けた。

### 3. 発達の視点からみたマサ君の「くせ」について

二分的な評価にとらわれやすく、大人を中心とした他者からの承認欲求が高いマサ君には、さまざまな「くせ」がみられた。

エピソード【いろいろな「くせ」が見られる】 (2014年6月)

この時期マサ君は、胸につけている名札を口に引き寄せてかじっていたり、巻いたりねじったりしていた。鉛筆や消しゴムを口にくわえている姿もよく見られた。マサ君が特に意識してやっているというよりは、無意識なうちに手や口が動いているような感じであった。担任団はお母さんとも相談をして、しつこく注意したりしないで、さりと声かけをするようにしていた。

「くせ」は、発達のふしめという臨界期を乗り越えていくとき、気持ちをおりこみ自制していくときに起こるもの、と田中<sup>5)</sup>は指摘している。つまり、自分の自我と周りの人の自我がぶつかったときに、気持ちの調整をするしぐさとして、いわゆる「くせ」という現象がみられるのである。

マサ君はこの時期、自分の気持ちに折り合いをつけたり、相手との関わりのなかで生じる行き違いを乗り越えたりする力を蓄えつつあった。しかし、それはまだ十分にはうまくいかないときもあり、その葛藤が「くせ」という動きになって表れていたのだと考える。つまり、この先に乗り越えようとしている力の表れと捉えるべきであり、マサ君自身の「変わりたいけど変わらない」というもどかしい気持ちを映し出している行動として、考えることが必要であった。

### 4. 仲間関係のなかで芽生えてきたマサ君の自制心

交流学級という同学年の集団のかかわりのなかで、マサ君は友だちの存在を知り、自分と友だちという仲間関係を構築してきた。それはマサ君にとって、自分の願いだけでは押し通せない関係であり、遊びや活動を通して楽しさを共有する反面、葛藤や苛立ちが伴うことも多くあった。

しかし1年次2学期には、なりたかった係活動のリーダーになれなくても、先生に気持ちを受け止めてもらいながら友だちに譲ることができた。2年次では、給食のパンを誤って落とした後に、自分への怒りと落胆の気持ちを抑えるかのように「ごめん」と伝える姿があった。

エピソード【ごめん！…本当の気持ちで言えた】 (2015年9月10日)

マサ君は、給食当番でパンをお皿にのせる係であった。調子よくお皿にパンをのせて、友だちに手渡していたが、お皿のバランスを崩してうっかりとパンを落としてしまった。

マサ君：「あっ…」

全員：落ちたパンを見たあと、マサ君を見る。しばらく沈黙。

マサ君：怒ったような泣きそうな顔で「ごめん！」

セイ君：「まあいいが〜。そんなこともあるよ。」のんびりした口調で。

この後、セイ君が落ちたパンを拾った。みんなは安心したような様子で給食当番を続けた。マサ君は、今にも怒り出しそうな泣き出しそうな顔であったが、セイ君の言葉で自分の気持ちを取めたようであった。そのまま給食当番を続けることができた。

## IV 考察

### 1. 子ども理解を深める視点

自閉スペクトラム症児が、支えとなる人とのつながりを基にして、“ありのままの自分でいい”という実感をもつことが大切であった。それは、信頼する先生や学級の友だちから、理解してもらった経験を何度も積み重ねるなかで生み出される実感であった。そして、自閉スペクトラム症児が他者に理解された経験を継続的に積み重ねた時に、自らの意思で主体的に行動したり、自制心を発揮したりする姿が認められた。それは、他者から意図的に指示されて行うのではなく、自身のなかに芽生えた強い意思として自ら行動しようと心が動く瞬間であった。

### 2. 自閉スペクトラム症児の教育指導のあり方

#### 1) 子どもの姿から出発する

自閉スペクトラム症の発達上の特徴として、感覚の問題、対人コミュニケーションやこだわりについて理解しておくことは大切である。しかしそれ以上に大切なことは、子どもとの新しい出会いに、心と体を研ぎ澄ませて子どもの姿をつかんでいくことである。この子どもはどんなことが好きなのか、得意なこと何なのか、落ち着ける場所はどこなのか、この子どもの願いは何であるのか。そういったことを包括的に見つけながら子どもと関わるのが重要である。集団に不適応な行動や発言は注意しなくても見えてしまうものであり、意図的に子どもの姿を見つける視点を持つことが大切だと考える。

#### 2) 見えにくい思いや願いをつなげる

しかし実際には、子どもの姿から子どもの本当の思いや願いを見つけ出すことは容易ではない。不快感や葛藤の気持ちを他者にうまく伝えられないために、困惑したり拒否的な行動をしたりする自閉スペクトラム症児の言動は、周囲には理解されにくい。だからこそ、「トシ君、～したかったのかな」と思いを推測して言語化したり、「マサ君の気持ち、よくわかるよ。しんどかったね」と気持ちを代弁したりすることが重要であった。発達のふしめを長い時間をかけて越えようとする自閉スペクトラム症児にとって、彼らの思いや願いに共感し他者へとつなげていくためのキーパーソンの存在は大きい。

#### 3) 集団のなかで育む

自閉スペクトラム症児は社会的なコミュニケーションが難しいと言われる。しかし人との関わりを拒否するのではなくむしろ、人への関わり方を彼らなりに懸命に模索していることがわかった。対象児に共通することは「友達と一緒にいると嬉しい、楽しい。時には悔しい」という他者との情

動体験を積み重ねて成長している点であった。

### 3. 交流学級という集団の中で学ぶ意義

集団の中で育むことを大切にしたい時、それを受け止める交流学級は自閉スペクトラム症児が安心して過ごせる場でなければならない。安心して心を許せるキーパーソンとしての学級担任、支援員の先生、友だちなどの存在が求められる。大人のキーパーソンに共通したことは、子どもの声にならない願いを大切に受けとったり、子どもの話を最後まで意図を探りながらしっかりと聞いたりすることであった。また、子どもの行動だけにとらわれず、大きな枠組みの中で子どもを捉えることを大切にしていた。それは、子どもが自ら動き出す時を待つという姿勢であり、子どもを理解したいという真摯な気持ちの表れであった。

さらに、交流学級のすべての子どもが大切にされ、一人ひとりのよさが認められ、かけがえのない違いを理解し合える学級であることが大切である。そのためには、学級の約束はみんなが納得して決めたり、子どもたち自身が楽しい学級活動を企画したりするなど、比較的自由度の高い学級経営が求められる。そして楽しさや達成感を共有できる学級であること。自閉スペクトラム症児が、他者とつながる経験を通して自分の世界を広げていくことが重要である。それは、友だちや先生をはじめとする人への信頼感、自分の中での幸福感につながっていくのだと考える。

## V 今後の課題

研究を通して、発達障害のある児童の姿から教育指導のあり方を検討した。しかし言うまでもなく、教師は教育実践に取り組む中で子どもの姿に悩み、学校教育の枠組みの中で葛藤することが日常である。同僚とともに子どものことを語り、子どもの姿を通して次への実践の見通しをもち、職員集団と力を合わせて教育指導にあたることが大切である。

竹沢 (2000) <sup>6)</sup>は、「子どもたちとのかかわり度でつくりだされた事実・つかんだ教訓は、教師の中で蓄積され、後々にまで生きて」いくことを述べた上で、「子どもたちは、私たち大人の人間を見る目の育ちに応じてしか見えてこない」と鋭く指摘する。どんな眼差しで目の前の子どもの姿を捉え、子どもの事実から指導のあり方を模索し、子どもの気持ちにどれだけ心を寄せることができるのか。教師として、これからも子どもとの出会いに感謝し、子どもの姿に学び続けていきたい。

\*本研究は、該当児童保護者に研究の趣旨と方法を説明し、文書による同意を得て行った。

<sup>1</sup> 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2012) 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」

<sup>2</sup> 文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育のあり方に関する特別委員会 (2012) 「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)」

<sup>3</sup> 小学校の特別支援学級に在籍する障害のある子どもが通常の学級で同学年の子どもと共に学び共に生活する学級。呼び方は学校により違いがあるが、本研究では、交流及び共同学習を行う学級として交流学級と呼ぶ。

<sup>4</sup> 大和久勝 他 (2006) 困った子は困っている子-「軽度発達障害の子どもと学級・学校づくり」クリエイティブかもがわ

<sup>5</sup> 田中昌人 田中杉恵 (1986) 子どもの発達と診断4 幼児期Ⅱ 大月書店

<sup>6</sup> 竹沢 清 (2000) 教育実践は子ども発見 全国障害者問題研究会出版部