

見通しを持って積極的に活動に参加する子

白水幸子 著 (1)

はじめに

J子は、公立小学校情緒障害児学級より本校中学部に入学し生活単元学習の中で、生き生きと楽しみながら学習に参加していた。しかし、思春期を迎え、高等部入学以後、自傷行為がひどくなる一方で、友達を攻撃したり器物の破損といった行動が見られるようになった。そこで、精神的な動揺の大きい中ではあるが、J子に見通しを持たせることで、少しでも自傷行為や他への攻撃を自制することができないかと考え、指導を行ってきた。まだまだ周囲の状況で自傷行為を起こすこともあるが、比較的安定していろいろな活動に取り組めるようになったJ子の成長の過程を述べてみたい。

1. プロフィール

(1) 生育歴

- ・昭和52年2月23日生 17歳11か月、高等部3年 女子
- ・自閉的傾向
- ・公立の情緒障害児学級より本校中学部に入学。その後中学部を経て平成4年度高等部に入学、現在に至る。
- ・家族は、母親、妹の3人。

(2) 諸検査による実態

① 知能検査による実態

WISC-R(平成5年1月実施) IQ61

② 社会生活能力検査による実態

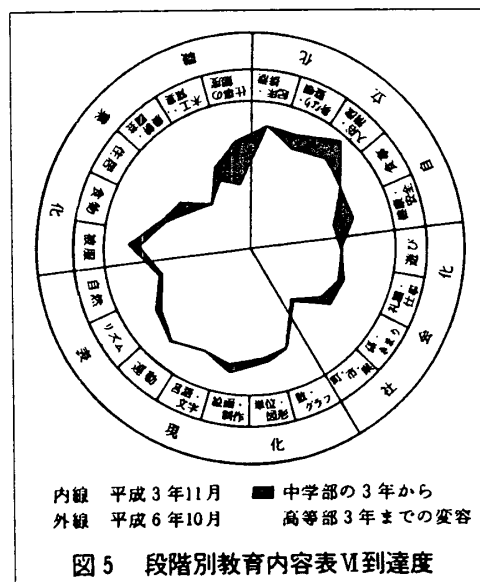
S-M社会生活能力検査(平成6年4月実施) 社会生活年齢 6歳10か月

(3) 行動特性

- ・叱られたり注意を受ける経験が少なく、自分の行動が規制されると、友達を攻撃したり自傷行為につながることもある。
- ・常動行動があり、時には独特の言葉や奇声を発することもある。
- ・活動に見通しが立つと、黙々と取り組み、自分なりに創意工夫する力を持っている。

(4) コミュニケーションの実態

- ・自閉的傾向のために相手との意思交換や集団参加に多くの課題がある。オーム返しの表現は少なくなったが、主客が逆転する表現が多い。
- ・設定された場で、パターン化された表現であれば、場に応じたやりとりをすることができる。
- ・情報は視覚を通した方が正確に伝わりやすい。



2. 取り組みの構想

(1) 指導仮説

個人目標 見通しを持って積極的に活動に参加する子

つきたい力

- ・少しでも自制しながら指示を理解しようとする力
- ・いろいろな場面で、少しでも場に応じた表現ができる力
- ・いろいろな人との関わりを経験し、人との好ましい関わり方を学ぶ力

コミュニケーションに視点をあてた取り組み

コミュニケーションの目標

相手との関わりを意識しながら場に応じた受け答えをする子

仮説

ある程度設定された場面では、安定していろいろな活動に取り組める力を持っている子である。パターン化した表現を通して設定された場に応じた人とのやりとりを学習してきている。それを、少しずつ人との関わり場面を広げることで、パターン化から少しでも脱却し、自分なりの好ましい人との関わり方や、場に応じたやりとりができるようになるのではないかと考える。そのためにも、いろいろな活動に安定して取り組むことができるよう活動への見通しを持たせる手だてを工夫するようにする。そして活動場面を、学校外にも求め、より多くの人と関わる場面を意識的に設定することとした。情報を適確に整理する経験や応用場面を増やすことで、コミュニケーションの力を育てることができると考える。また、それは自閉的傾向という障害を持つ子にとって、自分の課題を少しでも改善する力になると考える。

その他の取り組み

一日の安定した生活のリズムを身につけるために、家庭との連携を図り、余暇時間の過ごし方を考える。

また、児童生徒会活動にも積極的に関わらせ、いろいろな活動を通して、他学部の生徒や先生と関わる場面を増やしていく。年下の生徒との活動の中で、設定された場面に生じるいろいろなやりとりを経験させたい。

(2) 指導方針

- ① 生活の見通しを持つために、ある程度生活の軌道を敷く。
- ② 活動内容や生活の予定については自己選択する場面をできるだけ設定し、それを守らせるようにする。
- ③ ワープロを使って情報を整理させる。
- ④ 指導者の基本的な関わり方はコミュニケーション指導内容表のⅣ段階の基本方針に従う。

3. 指導の実際

(1) 課題学習

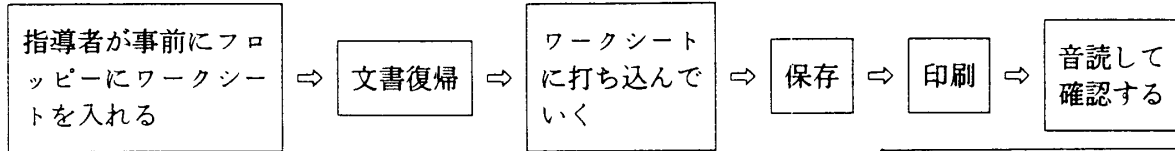
① ねらい

- ・ワープロの操作という具体的な作業を通して、視覚的に情報をまとめさせる。

・生活や学習活動への見通しを持たせることによって、次の活動への意欲を持たせる。

② 実践例

ワープロを使っての指導の流れは、基本的には次のように行った。



○一日の生活の流れを確認する取り組み

高等部1年の段階のJ子は、指導者が絶えず1対1で付き添って自傷行為や器物破損を防ぐようにしていた。そこで、表1に見るように課題学習の時間に次の日の予定を考えさせることで、日常の生活に見通しを持たせ、安定して生活に取り組む姿勢を育てようとした。学習時間割の関係で変更できない部分もあるが、表3の休憩時間の過ごし方のように、自己選択できる内容も組み入れた。

最初の段階では学習の場所、学習内容を予め確認させることで校内での動線を設定し、指導者がつかなくても自分で行動できるようにすることをねらった。当初は指導者が陰から見守るようにしてしていたが、個別の声かけがなくても安定して次の行動に移れるようになった。

何時に起きますか?	(7:00)
何時にバスに乗りますか?	(7:55)
9:05~	(朝の活動) 場所...外 内容...ランニング
9:50~	(給食) 場所...木工室 内容...雑務と備付け
10:30~	(長休憩) 内容...雑務と備付け
10:45~	(給食) 場所...木工室 内容...形造りと組み立て
11:30~	(給食) 場所...木工室 内容...雑務と組み立て
12:10~	(給食) 場所...ランクルーム
12:45~	(長休憩) 場所...体育館 内容...トランポリン
1:10~	(給食) 場所...雑務
1:30~	(クラブ) 場所...音楽室 内容...カラオケ
2:15~	(役員会) 場所...中学部2年教室 内容...ベルマークの整理
2:55~	(登校)
3:00~	(帰りの会)
3:43	(バスに乗って帰る)
10:00	(おやすみなさい)

表3 明日の予定

○学習や行事への見通しを持たせる取り組み

1. 目的 山行 (水)
2. 学校出発 9:25 (11:00頃)
3. バス乗車 入道バス停で下車 11:00頃
4. 山行 11:00頃 14:00頃
5. 山行 14:00頃 17:00頃
6. 山行 17:00頃 19:00頃
7. 山行 19:00頃 21:00頃
8. 山行 21:00頃 23:00頃
9. バス乗車 19:00頃

友だちの原稿

1. 目的 山行 (水)
2. 学校出発 9:25 (11:00頃)
3. バス乗車 入道バス停で下車 11:00頃
4. 山行 11:00頃 14:00頃
5. 山行 14:00頃 17:00頃
6. 山行 17:00頃 19:00頃
7. 山行 19:00頃 21:00頃
8. 山行 21:00頃 23:00頃
9. バス乗車 19:00頃

J子が清書したもの

友だちが立案した校外学習の計画をワープロで清書し直すことで、学習への見通しを持たせるようにした。視覚的に提示された情報を整理し直すことで活動内容が記録され、学習にも積極的に参加することができた。清書の際には原稿をそのまま打ち直すだけでなく、指導者の要求に応じて加除修正することもできるようになり、時には自分なりに校正することもあった。

(2) 生活一般

① ねらい

コミュニケーション指導内容表Ⅳ段階の内容(指導者の基本的な関わり方)に応じて、次の内容に焦点をあてて指導する。

- ・場に応じた話し方、挨拶の仕方を事前に具体的に指導し、パターンを作る。
- ・人前で話したり初めての人と関わるような場を多く設定し、場に応じたやりとりが少しでもできるようにする。

② 実践例

単元名	活動内容	パターン化した表現（ことば）	その時の様子
牛乳パックの回収	学校周辺の地域の各家庭に協力を要請し牛乳パックを回収する。	<ul style="list-style-type: none"> • こんにちは • 附属養護学校の〇年です • 牛乳パックの回収に来ました • よろしくお願ひします • ありがとうございます 	パターンに沿って積極的に訪問する。声の大きさが調節できなかったり、地域の方々の突然の話しかけに応じられないこともある。しかし、意欲的に活動に参加し、楽しい活動のひとつである。
清掃奉仕活動	老人ホームの敬生寮で、窓拭き作業を行う。	<ul style="list-style-type: none"> • こんにちは • (「ありがとうございます」「ごろうさま」に対して) どういたしまして 	意識された中ではパターンに従ってやりとりできる。ふいに出会った場合や、別の内容で話しかけられた場合には即答できない場面もあった。人が行き交う中でも動揺することなく安定して作業した。
喫茶「しらはま」	授産施設の計画に協力して、模擬喫茶を開く。	<ul style="list-style-type: none"> • いらっしゃいませ • どうぞ（こちらに座ってください） • お待たせしました • コーヒー券をいただきます • ありがとうございます 	コーヒーを煎れたり、ウェイトレスの役割をする。挨拶のことばはすんなりであるが、コーヒー券の扱いや場に応じた「もう少しお待ちください」といったやりとりは、指導者の声かけが必要であった。

繰り返しの活動の中で、学習に見通しを持ち、積極的に活動に参加する様子が見られる。パターン化された関わりの中ではかなり安定して取り組んでいる。時には、自分から興味のある内容で話しかけることもあるが、一方的な関わりで終わることもあった。場に応じて一人でもやりとりできる状況には至っていないが、実践場面を増やすことで、より円滑に人と関わることができるのではないかと考える。



模擬喫茶でコーヒーを出す J 子

(3) 現場実習

校内での職業教育の発展として取り組む現場実習であるが、1年時は作業学習の時間も安定せず、自傷行為やガラスを割るといった行動が頻発した。従って、J子の技能を生かした縫製会社での現場実習であったが、指導者や保護者が1対1で付き添っての参加となった。2年時もやや不安定な状態ではあったが、授産施設の縫製科での実習に一人で参加した。事前に相手施設と関わり方について協議し、基本的にはコミュニケーション指導内容表の関わり方に沿った指導をしていただいた。その結果、器物破損や自傷行為もなく実習を終えることができた。3年も引き続き同じ施設で実習を行ったが、J子も意欲的でトラブルもなく、相手施設から卒業後の受け入れを承諾していただいている。

4. 考察と今後の課題

入学後から自傷行為や器物破損行為が頻発したJ子である。容認しながらもパニックにつながる要因を排除しようとする取り組みから、活動に見通しを持たせる、ワープロの操作を通して結論を出す前にワンクッション置くということを繰り返し行ってきた。現在のJ子は器物破損は全くなく、自傷行為も殆どなくなっている。状態が安定するに従って、家庭でも余暇時間を手芸をして過ごすなど安定している。今後も慣れない状況や見通しが立たない場面では不安定な状態に陥ることも予想されるが、思春期の不安定な状況のひとつを克服できそうなきざしを感じさせる。