

# 自信を持って、学習や遊びに取り組む子をめざして

岡 村 清

## はじめに

小学部6年に転入したB男は、ダウン症。漢字まじりの作文が書け、教師や友だちとの応答を楽しむことができる。しかし、人前での発表では、石のように固まってしまう（応答不能に陥る）。偏食があったり、決めたことは曲げないといった頑固さもある。応答不能に陥ることが、生活を楽しむことの妨げになると感じられた。そこで、応答不能に陥ることを和らげるとともに、応答不能の固定化を防ぐ支援を考え、さまざまな場面でも応答できる力をつけることで、生活をより楽しめるようにしたいと考えた。

## 1 プロフィール

### (1) 生育歴

- ・昭和59年12月9日生 小学部6年 男子 ダウン症
- ・5年生まで障害児学級在籍。 ・6年生で本校転入。

### (2) 諸検査等による実態

#### 遠城寺式乳幼児発達検査

移動運動	手の運動	基本的習慣	対人関係	発 語	言語理解
4:0~4:4	4:0~4:4	4:0~4:4	4:0~4:4	3:4~3:8	3:8~4:0

#### 津守式乳幼児発達診断検査（H8.4月実施）

運 動	探 索	社 会	生活習慣	言 語
7:0	5:0	6:0	8:0	7:0

#### 新版K式発達検査（H8.11.8月実施）

認知・適応(C-A)	言語・社会(L-S)	全 領 域
3:9	4:5	4:1

遠城寺式発達検査では言語が低い。しかし、津守式発達検査では探索、新版K式発達検査では認知・適応が低く現れている。ダウン症は、一般には言語が低い場合が多いが、本児の場合は、5年間の障害児学級における学習で、言語的な得点が得られるようになったと考えられる。しかし、3歳の単文復唱、了解の課題ができない（新版K式）ことから、会話場面での弱さが浮き彫りにされる。人物の絵は描けるが人物完成の点は低いことから、自分を外から見る力は十分には育っていないようである。自分づくりの段階では、自制心の芽生えの段階を終えて自制心の形成にかかってもいい時期にありながら、認知・適応の低さ、言語の部分的弱さから、自我と自己主張の矛盾拡大の時期（3歳前半）に停まって

いることが窺える。認知および言語理解・発語の弱さが、会話場面でのできない自分に対する恥ずかしさを感じ、引っ込み思案の要因となり、応答不能が固定化しているのではないかとと思われる。

### (3) 生活を楽しんでいる姿・楽しめない姿および行動特性

〈楽しむ姿〉1対1の遊び場面では、大人や特定の友人と、とても嬉しそうに遊んでいる。学習場面では、周囲の反応が返りやすい発言をして楽しんでいる。

〈楽しめない姿〉やや吃音ぎみで、発音が不明瞭であるため、教師が本児の言葉を聞き取れなくて聞き返しても、二度と言おうとしない。教師の指示に関しては、例えば給食場面で嫌いなものをすすめられると、応答不能に陥ってしまう。

〈質問に対して〉「何を聞かれているのかわからない」「答えがわからない」「どう答えていいのかわからない」「うまく表現でき、相手が理解してくれるかどうか不安」といった理由から応答不能に陥る。

〈応答に関して〉一人の力での司会や発表場面で応答不能となる。いったん応答不能になると、その気持ちの程度にもよるが、長時間動かないこともある。見つめられる場面での失敗体験を積み重ねており、身を固くすることで、それ以上の嫌な体験に遭遇することを回避しているのではないかと考えられる。できないことに対して、プライドが許さないため、能力的には応答可能と思われる場面でも応答不能になり、場面状況を見て固まろうと決めている印象がある。

〈学習場面に関して〉自分の能力や興味に合わない場合（簡単すぎる、理解できない、何をしていいかわからない等）には、国語の教科書を広げて、漢字を書き取っている。勉強をしているということで、プライドを保ったり、苦手な活動から逃れる手段を身につけているようである。

## 2 取り組みの構想

### (1) めざしたい姿

- ・自信を持って、学習や遊びに取り組む子
- ・少し難しい課題に挑戦する子

### (2) 取り組みの仮説

実態

- ・人前での発表や、苦手な場面では応答不能に陥る。
- ・新しい経験に対し拒否することが多い。
- ・逃げの誤学習をしていて、しなくてすむ経験を積んでいる。



指導の方針①担任との応答の楽しさを共有し、応答性を高める。  
②能力的には応答可能ながら、苦手と感じて応答不能に陥りやすい場面での支援の方法を考え、楽しむ工夫を身につける。  
③応答不能が少なくなったという自信から、応答可能な場面を拡大する。



楽しめる場面の拡大



めざしたい姿

### (3) 具体的な指導の方針

#### ① 応答が楽しめる遊びを設定する。

ア、本児と同年齢の子もよくする遊びで、本児のプライドを保つ。運動、言語、認知でほぼ到達しているレベルの、わかりやすいルールで教師も一緒に遊ぶ。

- ・単純なやりとり・・・ボール（もの）投げ、野球、サッカー

イ、クラスの友だちに合わせたレベルで、本児も一緒にできる内容で遊ぶ。

- ・簡単なフォーマット・・・「何の音」遊び
- ・ミラリング遊び・・・本児の「これできるか」の問いに、同じことを教師がしてみせる。

#### ② 司会をしたり劇をしたりする経験を与える。

- ・教師が質問場面では限定した質問をする。
- ・本児の応答する場面では、理解できる内容、表現できる内容であるものを与え、安心感と困ったら助けてもらえるという信頼感のもとで行う。



支援を受け劇で台詞を言うB男

### 3 指導の実際

応答不能に陥るのを少なくしていった実践

#### (1) 実践の概要

##### ① 応答が楽しめる遊びの取り組み

ア、取り組みの内容

内 容	場 面	期 間
○応答が楽しめる遊び サッカー キャッチボール 野 球	休憩時間 外、廊下 教室、廊下 廊下	(5分～30分) 4月～ 5月～ 6月～

##### イ、結果

- ・1学期前半は主に担任と、また1学期後半は特定の友だちとも遊ぶことが多くなった。
- ・2学期前半には、担任の新しい遊びの誘いに応じた。また、特定以外の友だちとも遊ぶことを嫌がらなくなった。2学期後半、自ら友だちを誘って遊ぶことが多くなった。休憩時間の遊びでは、4月当初から大きな声を出し、やりとりを楽しんでいる。変容としては自らいろんな友だちを誘って遊び始めたことである。

##### ② 司会や劇を通じての取り組み

ア、取り組みの内容

内 容	場 面	期 間
○司会や劇の経験 朝の会の司会 劇「スイミー」 修学旅行報告 劇「プレーメンの音楽隊」	学習中の応答 教室 教室、プレイルーム 教室、体育館 教室、体育館	毎週金曜日約15分間 7月 10月上旬 11月

### イ、劇づくりにおける支援の方法

教師は、本児のすぐ近くに寄り添い、いつでも援助があるという安心感を与える。

少し自信がついてくると、教師はやや離れた位置や、さらには幕の陰から声をかける。

また、B児の台詞の前のモデリングは無くしていく。自分で名前を言う台詞の後に「～様」と言って周囲の反応を楽しむ姿が見られ始めている。

劇練習の前期と後期の支援と、その時の様子は次のようである。

	B 男	教 師	心理学的技法
前 期	「ぼくは、おぼけのB男」	✓ 「ぼくは、おぼけのB男」 = 「ぼくは、おぼけのB男」 ✗ 「ぼくは、おぼけのB男」	モデリング 同時のモデリング モニタリング
後 期	「ぼくは、おぼけのB男」 「様！」	= 「ぼくは、おぼけのB男」 → (笑い)	同時のモデリング

発表会当日は、大勢の前で、大きな声を出すことができた。大勢で言う台詞は、支援を受けずに一人で言うことが多かった。一人で言う台詞についても部分的に一人で言った。

### ウ、結果

○朝の会における変化は、次のようである。

1 学 期	<ul style="list-style-type: none"> <li>一人の力では、全く司会しようとしなかった。</li> <li>同時のモデリングにより、部分的な発声をするようになった。</li> <li>質問に対してはほとんど答えなかった。</li> </ul>
2 学 期	<ul style="list-style-type: none"> <li>同時のモデリングにより全般に声が出るようになった。</li> <li>部分的には一人で発声できた。</li> <li>YES,NOの質問や限定質問には、ほとんど首を振って答えることができた。</li> </ul>

○劇練習での変化は次のようである。

	内 容	台本音読	練習時の発声	発表時の発声
1 学期	劇「スイミー」	+	-	-
2 学期	修学旅行報告	+	-	+ 台詞は1文のみ
	劇「プレーメンの音楽隊」	+	-	+ 部分的に一人で

\*台詞をほとんど言ったとき+、ほとんど言わなかったとき-とした。

苦手な応答場面では、教師が同時発声をすることにより、司会や劇発表が可能となった。大勢の前でも聞きとれる発声ができだした。学習中の応答は、イエス、ノーの限定質問を多くすることで、うなづくことが多くなった。このような取り組みの結果、能力的にはできるのに、「しない」と決めてしまうことが少なくなった。

学習後の評価場面では、みんながほめられているとき「ぼくは？」と聞いてくるようになり、自分が評価されると満足そうであった。また、落ち込んでいても気持ちを切り替え、次の行動に移るまでの時間が短くなったり、生活全般に明るさが増した。

## 4 考察と今後の課題

### (1) 考察

本児を発達障害という観点でみると「苦手意識を持ってしまっている困難さ」があり、ダウン症という障害からみると「自分で考え見通しを持って取り組むことの難しさ」がある、というのを実感した取り組みであった。このような見方の基に、本児に「寄り添いながら大きな気持ちで接する」という支援を考えていくことで、突き放さず、石のように固まる状態を少なくすることができたのであろう。

次に、応答不能に陥るのが少なくなった要因について、考えを述べる。

〈応答意欲について〉ダウン症の本来得意なはずの相互伝達系の力を生かそうとした実践であった。楽しめる場面における応答意欲の高まりが、苦手意識のある場面でも伝達意欲の高まりとなってあらわれたのではないか。また、B男に依拠して、彼の文脈の中で応答してくれる友だちがあったこともよかった。

〈応答不能改善について〉転入してまもなくは、周囲とのコミュニケーションがうまくとれなかったが、人間関係にだんだん慣れてきたという側面はあると思う。しかし、それ以上に教師の同時のモデリングにより、滞る会話部分を短時間で通過できるという安心感と、必ず援助を受けられるという信頼感が本児の発語を引き出したのではないと思われる。また、一方的な発表形態においても、聞き手側が反応することで発話意欲がわき、発話を楽しむことでプレッシャーをはねのけたと考える。この時、周囲がふざけと取らないのも援助であった。おぼけのように大好きなキャラクターで、それを演ずることで周囲の反応が得られ、見ている人にとっても何をやっているのか一目瞭然の題材は、本児によく適合していたといえる。

### (2) 今後の課題

認知的には無理がないのに苦手意識を感じる場面で、葛藤を乗り越え、本児がさらに自信をつけていける取り組みをしていきたい。そのためには、人に助けを求める方法も身につけさせたい。この力は楽しい生活の中で人と共感し、相手の意図と自分の意図を調整し、じっくり間を持って考えたり取り組んだりし、イメージや経験を広げるなかで育っていくと考える。

別の角度から考えた課題は、次のようである。

〈支援〉できないのか、しないのかの見極めが大人側の課題であり、その見極めによって支援方法が異なってくる。

〈家庭との連携〉応答不能に陥らない方法について、共通理解を図ることが大切である。

〈認知〉文脈に依存しない言語を使用するための認知力（3～4歳程度）をつけることが大切である。そのことで、言語面の落ち込みをうめていきたい。