

学級担任による小学校通常学級に在籍する自閉症スペクトラム児への支援 —仲間関係に着目して—

吉川 菜摘

問題と目的

自閉症スペクトラム (Autism Spectrum Disorder: ASD) の児童は、通常学級にも在籍している。精神疾患の診断と統計のためのマニュアル第5版 (Diagnostic and statistical manual of mental disorders 5th: DSM-5)によると、ASDの特徴には、①社会的コミュニケーションおよび相互関係における持続的障害 (社会性)、②限定された反復する様式の行動 (こだわり) の2つがある。この2つの特徴は独立ではなく、こだわりによって社会性の問題が引き起こされている可能性も示唆される。一方で、発達に障害のある児童もそうでない児童と同様に仲間関係は重要であり、社会的発達や対人コミュニケーションなどが促進されることが期待される (Christine & Hurley, 1995 (涌井訳, 2002))。以上の知見を踏まえると、通常学級に在籍するASD児は、学習面だけでなく、他児との交流に関しても配慮が必要となる (本田, 2013)。しかし、通常学級に在籍する自閉症児の担任教師を対象とした調査では、ニーズとして、自閉症児への具体的な指導方法が第一にあげられる (廣瀬・東條・寺山, 2001) など、ASD児支援に関する課題は散見される。

小学校と幼稚園や保育園などでは環境に多くの変化があるが、それは対人関係の面でも経験する。Havighurstによる児童期の発達課題やEriksonによる児童期の課題も踏まえると、小学校1,2年生にとって、人間関係の構築や仲間集団への適応、勉強や学びの路線に乗ることが重要だといえる (石川, 2016)。

本研究では、ASD児の特徴であるこだわりによって仲間関係においてトラブルとなった場面に着目する。児童同士の交流が盛んである休み時間など授業以外の時間に場面を絞り、他児との交流の面で困難を抱えるASD児に対する支援に焦点をあてる。また、児童と多くの時間をともに過ごし、児童にとって身近な存在である学級担任が日常的に実施可能な支援方法を提示することを目的とする。

方法

研究協力者

小学校の通常学級で、ASDの診断を受けている児童を担任したことがある教師8名 (男性2名, 女性6名, 平均年齢46.12歳, $SD_{年齢} = 9.33$, 平均教師経験年数23.0年,

$SD_{年数} = 8.07$) の協力を得た。対象児童は、担任当時小学校1年生または2年生であることを条件とした。

手続き

まず、協力者の性別、年齢、教師経験年数および対象児童の性別、担任した当時の年齢、学年を尋ねた。その後、担任をしたことがある小学校1年生または2年生のASD児について、井伊他 (2003) による「社会性・言語・行動・興味に関する質問紙 (ASSQ-R)」およびインタビューを実施した。インタビューでは、ASD児がこだわりによってトラブルとなった場面と学級担任が行った指導・支援、その結果を尋ねた。所要時間は、質問紙が10分程度、インタビューが50分程度だった。

分析

修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) を用いた。手順は木下 (2013) に従った。分析テーマは「ASD児が他児とトラブルになった際の指導・支援」と、「日常的な対人関係に関する指導・支援」である。分析焦点者は「学級担任」とした。

結果と考察

ストーリーライン

学級担任は日頃から仲間関係に関する指導や支援をしている。どのような言葉遣いや態度がふさわしいかを、【対人関係をルーティン化】して学級全体に示す等の工夫で、ある状況でのふるまいが明確になり、落ち着いて行動することができるようになる。また、【他児への指導・支援】により他児がASD児とのかかわり方を学んだり、学級担任がASD児を受け入れ、特別扱いしない姿勢を見せて学級の【雰囲気作り】をしったりすることで、ASD児が仲間関係で適応的でいられる環境が整うと考えられる。一方で、ASD児の様子や状態に合わせて、無理に他児とかわかせようとしないうという配慮も必要である。トラブル時の指導や支援では、まず、【クールダウン】を行い、ASD児と他児の両方から【事情や気持ちの聴取】をする。そして、学級担任が状況や、児童の考え・気持ちを【代弁・説明】をし、児童をつなぐ役割を果たす。また、禁止事項だけでなく、【適切な行動を指導・支援】し、身につけさせることが必要である。さらに、〈トラブルについて学級で考える、指導する〉機会を設けることで、他のトラブルの予防にもなる。最後に、仲直りのタイミングがわからない児童には、〈トラ

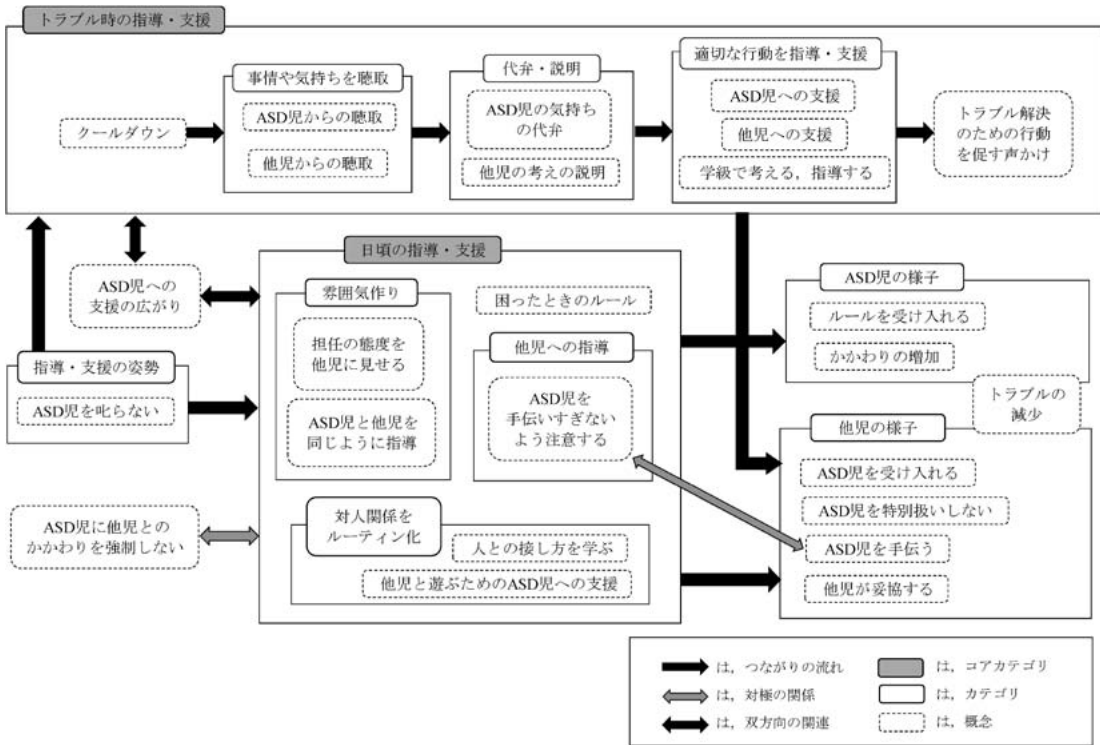


Figure 1. ASD 児の仲間関係についての指導や支援の関連図

ブル解決のための行動を促す声かけ)が必要である。以上のような指導や支援を通してASD児の特徴理解を深め、他の場面に応用するという〈ASD児への支援の広がり〉もみられた。

ASD児のこだわりによる仲間関係におけるトラブル

本研究では、ASD児のこだわりによってトラブルが生じたという事例は3件にとどまった。いずれの事例においても、ASD児にとって予想外のことが起きたときにパニックになったり活動が続けられなくなったりしており、上述のような対応がなされていた。他の事例では、仲間関係におけるトラブルには直結しないような、「時計が好き」といった好みに関するこだわりがみられた。こうしたこだわりについては、ある程度こだわりを許容したり、長所として活用したりしていると報告された。

仲間関係構築への支援の重要性

石隈 (1999) のヘルパー論に基づく、学校にはさまざまな役割をもつヘルパーからなっており、ASD児を支援する資源も多くある。しかし、加配教員や支援員といった人的配置を伴う支援体制の構築は、財政的な事情や量的・質的な支援の不確実性があるという懸念がある

(井上・窪島, 2009)。そのため、学級経営や授業づくりといった面から支援を充実させること、すなわち、学級担任や周囲の他児と言ったASD児の身近な存在がヘルパーとして機能することが有効だろう。そこで、ASD児と他児が対等な関係でいられる雰囲気を作ることが重要である(井上・窪島, 2009)。本研究では、ASD児への指導や支援をすると同時に、他児や学級全体へアプローチすることで児童同士をつなぎ学級の雰囲気を作っていくという視点を組み込み、指導や支援を結果も含めて検討した。トラブルになったとしてもASD児が適応的な仲間関係を維持することができるような指導や支援を、実践に近い形で示すことができたと考えられる。

本研究の課題

本研究では、こだわりによって発生したトラブルの事例が少なかったこと、対象とした小学校1,2年生ではトラブルが目立たなかったこと、対象となったASD児が男子のみであったこと、本研究の方法では指導や支援とその結果の因果関係を明らかにできないことが課題としてあげられる。対象とするASD児を再検討し、インタビューや調査を複数回にわたり実施する必要がある。