

コミュニケーションを苦手とする子どもたちの
特別支援教育に関する一考察
～特別支援学級の児童とのかかわりを通して～

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科
教職実践専攻 生徒指導力高度化コース
116029 相磯南香

コミュニケーションを苦手とする子どもたちの

特別支援教育に関する一考察

～特別支援学級の児童とのかかわりを通して～

氏名 相磯 南香

生徒指導力高度化コース

要約：専門実習を通して、特別支援を必要とする子どもたちの実態について知り、求められる支援、つけさせたい力について考える機会を持つことができた。発達障害のある児童は、特定の分野で素晴らしい能力を発揮したりするが、なかなか周囲の正しい理解を得られず、行動の不適応に苦しんでいることも少なくない。また、発達障害の有無にかかわらず、コミュニケーション能力の低下が問題視される現代、学校教育においてそのスキルを高める指導をいかにして行うべきか考える。コミュニケーションを苦手とする児童が、社会に出て不利になることのないように、自分を出しつつも周囲と上手に付き合っていける社会性や、相手も自分も大切にできる自己肯定感を育てることが重要であると感じる。本研究では、こだわりの強さ、自己中心的思考などの課題を抱える子供たちを、学校生活においてどのように支援していくか、担任教師のかかわりの様子や筆者の実践をもとにまとめた。

キーワード 発達障害 社会性 ソーシャルスキルトレーニング 自己肯定感

第一章 はじめに

筆者は実習を特別支援学級でさせて頂くことになった。普通の小学校にある特別支援学級というものにはあまりなじみがなかったため、発達障害とはどのようなものかということも、実習での子どもたちとのかかわりのなかで学んでいくことができた。肢体不自由や難聴、弱視などの障害とは違い、発達障害はなかなか周囲に理解されにくいところがある。外見だけを見ると他の子ども達と区別が付かず、本当にこの子たちに障害があるのだろうか？と思うほどである。そんな子ども達と付き合いの中で、自分に対しての課題が次々とできてきた。以下は実習を始めた当初、特に強く感じた私の主な問題点・課題点である。

表1. 筆者の問題点・課題点

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">・注意したいことがあっても児童が心の落ち着きを取り戻すことができず、タイミング良く指導することができない。・普通であれば注意するようなことでも、発達障害があるからという理由でためらってしまう。・学習指導など、どこまでやらせたらよいのか迷ってしまう。(できないこと、上手くいえないことはその子の特性によるものなのか、単なるわがままなのか)・同じようなことを繰り返してしまう児童に対し、どうすれば心に届く指導ができるか。 |
|---|

- ・突然泣き出したり、不機嫌になったり、子どもたちの気持ちが読めない。
- ・何でもない世間話がなかなかできない。(視線がなかなか合わない、こちらが話していることが伝わっているのかどうかという不安) →信頼関係を築くにはどうすればよいか。

特に子どもたちとかかわる中で改めて考えさせられるようになったのはコミュニケーションの難しさについてである。これは特別支援学級の児童に限らず通常学級の児童にも共通して言えることだ。時代の流れとともに地域の環境も変化し、子どもたちの遊びの様子も変わってきた。また、サラリーマン化が進み地域で子どもたちを見守るということもできにくくなった。そのため、今までは生活の中で自然と身についてきたはずの基本的なコミュニケーションも学校で身につけさせなければならなくなってきたのではないかな。

そして今日的な話題として、平成 19 年に特殊教育から特別支援教育への変化が行われたことにも触れておく。そのことにより、全ての子どもたちに学習の機会が保障され、通常学級にも様々な障害がある子ども達が登校してくる。それらの子どもたちは、他人とコミュニケーションをとることが特に難しいだろう。また、先にも述べたように子ども達の中に障害のある無しにかかわらず、他人に対して自分の思いをうまく伝えられない子どもが増えているように感じられる。そこで、関わってきた特別支援学級の子どもたちや、先生方からヒントをもらいながら、一人ひとりが学校で気持ちよく過ごせるための特別支援教育の在り方について考えていきたいと思いこのテーマを設定した。

第二章 実習を通して児童から学んだこと

1. 実習先の小学校の現状・活動

今年度から小中一貫校としてスタートを切った小学校。私は担任教師とともに子どもたちの指導に携わらせてもらった。表 2 に実習先の現状をまとめた。特別支援学級は人数も少ないので、1 対 1、教師 2 対児童 1 など、個別の支援を充実させやすい環境にある。異年齢集団であるにもかかわらず、子どもたちはとても仲がよく、休み時間にはクラス全員で遊んだり元気に活動している。自己主張が強い面も見られ、それぞれがしっかりと主張をする姿がよく見られる(どうしても譲れないこだわりがあり、よくけんかになる)。また、交流クラスの受け入れも積極的に行っており、友達に交じってドッジボールなどをする姿がよく見られる。学習面では教師の話が聞き取れなかったり、気分の浮き沈みが激しかったりして、なかなか授業が進まないことも多いが、そんな時には子どもたち同士での声かけも見られる。教職員の連携も素晴らしく、全校児童生徒一人ひとりを全員で見守っていこうという意識が感じられる。

表 2. 実習先の現状

- ・特別支援学級の児童数：6 名（第 3 学年：2 人、第 5 学年：2 人、第 6 学年：2 人）
- ・抱える課題は児童によって大きく異なる。
- ・多くの時間を交流クラスで過ごす児童もいる。

- ・交流クラスも特別支援学級の児童の受け入れに積極的である。先生方も、黒板に図を書いて説明したりジェスチャーをしながら話したりと様々な工夫をされている。
- ・特別支援に関することのみならず、教師間の連携が強い。
- ・通常学級においても特別支援を必要としていると思われる児童が多数在籍する。

2. 発達障害とは

発達障害は、脳機能の発達に関係する生まれつきの障害であり、以下のように分類される（厚生労働省 2008）

1. 広汎性発達障害

コミュニケーション能力や社会性に関連する脳の領域に関する発達障害の総称。自閉症、アスペルガー症候群のほか、レット障害、小児期崩壊性障害、特定不能の広汎性発達障害を含む。

1-1. 自閉症

自閉症は、「言葉の発達の遅れ」「コミュニケーションの障害」「対人関係・社会性の障害」「パターン化した行動、こだわり」などの特徴をもつ障害で、3歳までには何らかの症状がみられる。また、自閉症の人々の半数以上は知的障害を伴うが、知能に遅れがない高機能自閉症の人々もいる。最近では、症状が軽くても自閉症と同質の障害がある場合、自閉症スペクトラムと呼ばれることがある。

1-2. アスペルガー症候群

アスペルガー症候群は広い意味での「自閉症」に含まれる一つのタイプで、「コミュニケーションの障害」「対人関係・社会性の障害」「パターン化した行動、興味・関心のかたより」がある。自閉症のように、幼児期に言葉の発達の遅れがないため、障害があることが分かりにくい、成長とともに不器用さがはっきりすることが特徴。

2. 注意欠陥多動性障害（ADHD）

注意欠陥多動性障害（AD/HD：Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder）は、「集中できない（不注意）」「じっとしてられない（多動・多弁）」「考えるよりも先に動く（衝動的な行動）」などを特徴する発達障害。注意欠陥多動性障害の特徴は、通常7歳以前に現われる。多動や不注意といった様子が目立つのは小・中学生ごろですが、思春期以降はこういった症状が目立たなくなるともいわれている。

3. 学習障害（LD）

学習障害（LD：Learning Disorders または Learning Disabilities）とは、全般的な知的発達に遅れはないのに、聞く、話す、読む、書く、計算する、推論するなどの特定の能力を学んだり、行ったりすることに著しい困難を示すさまざまな状態をいう。

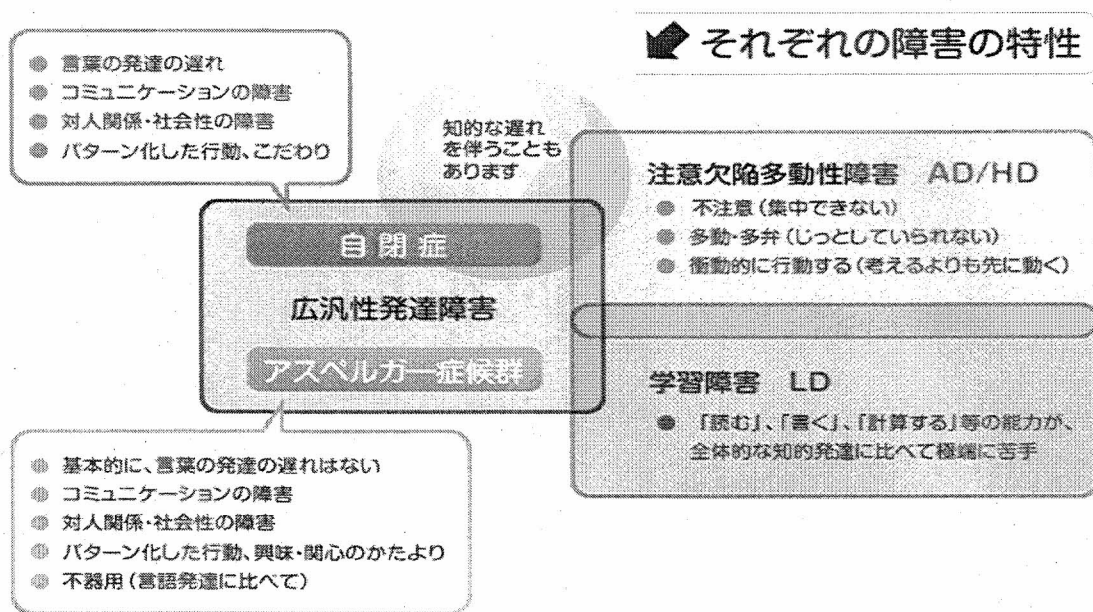


図 1. それぞれの発達障害の特徴 政府広報オンライン 2011

発達障害のある人は、コミュニケーションや対人関係をつくるのが苦手である。また、その行動や態度は「自分勝手」とか「変わった人」「困った人」と誤解され、敬遠されることも少なくない。それが、親のしつけや教育の問題ではなく、脳機能の障害によるものだとして理解すれば、周囲の人の接し方も変わってくるのではないかな。なお、発達障害は、複数の障害が重なって現われることもあり、障害の程度や年齢（発達段階）や生活環境などによっても症状は違ってくる。

第三章 教育現場での取り組み

1. 授業における個々の特性の理解、個別支援の充実

同じ診断が出されていても、児童によりその特徴はそれぞれ異なる。こうすればよいというはっきりとした方法がないのも教育の難しさであり、教師のやりがいであると感じる。特別支援学級では決められた同じ教科書を用いていない。児童の興味関心に応じて、教師は適した教科書やその他図書等を選んで使用することができる。そのため、絵や写真がたくさんあるものが多く、見ていて楽しくなるようなものばかりだ。

また、学習の到達度や作業のスピードにそれぞれ差があるため、同じ教科を学んでいてもそれぞれが異なることをしている。特別支援学級は少人数で構成されているため、子に応じた指導を充実させることが可能である。個々の能力ややる気（頑張りたいと思っていること）を細かく把握し、適した教材開発や授業研究に努めることが求められる。

2. 自己肯定感を高める教育

ある児童は、素晴らしい音楽の才能があり、ピアノがとても上手だった。大人でも難しいような曲も耳で聞いて弾きこなし、音楽の時間や学校行事など様々な場面で活躍している。また、ある児童は、興味関心の幅は狭いが、大好きな電車に関してはかなり詳しく、関西の路線の駅名をほとんど暗記し尽くすほどである。給食の時間には鉄道クイズを出してみんなを楽しませてくれる。また、ある児童は色彩感覚に優れており、本当に美しい絵を描く。大好きな図工の時間には作品作りに熱中し、教室の掲示を作るときも私の手伝いをよくしてくれた。

このように、驚くような特技をもっていることが多いので、それも認めて自信をつけるようにしていくことが大切である。自信をもち落ち着いた状況では、少しずつまわりのことも見えてきて集団生活に適応する行動も増え、学習にも意欲を見せてくることが多い。落ち着いた状況では理解する力も高まる。なかには、周囲の状況を見えながらかも好きなことには人一倍熱中し、ときには特定の分野で高い能力を発揮して認められる人もいる。アインシュタインやエジソンなど、歴史に名を残すような偉人も発達障害であったと知り、驚いた。これは障害として支援を受ける必要はない「いわゆる個性」といえる。ただ、自分を理解されない環境では、不安、過敏、こだわりなどの情緒障害を強め、社会への適応が困難となることもあるため、お互いを認め合える温かい雰囲気を作り出すことも教師の重要な役目であると感じた。自信を無くしやすい子供にとって、自分にもできることがある、誰かに認められ、誰かの役に立っているというと思えることは、自分を大切にすることや、他人への思いやりを持つことにつながってくる。得意分野を生かして自己肯定感を高められるような場面を多く設定していきたい。

3. ソーシャルスキルトレーニング

Social Skills Training は、「社会生活技能訓練」や「生活技能訓練」などと呼ばれている。小児の分野では「社会的スキル訓練」とも呼ばれる。SSTは認知行動療法の1つに位置づけられる新しい治療方法で、対人関係を中心とする社会生活技能のほか、服薬自己管理・症状自己管理などの疾病の自己管理技能、身辺自立(ADL)に関わる日常生活技能を高める方法が開発されている。現在では、医療機関や各種の社会復帰施設、作業所、矯正施設など多くの施設で実践されている。精神障害をもつ人たちの自己対処能力を高め（エンパワメント）、自立を支援するために、この方法が広く活用されることが期待されている。（日本SST普及協会 2007）

特別支援学級では、毎時間の授業や休み時間、給食の時間を含む全ての学校生活がソーシャルスキルトレーニングそのものであった。発達障害のある児童は、通常学級の児童よりも一人でできることの幅が狭かったり、同じことをしても時間がかかったりしてしまうことがある。しかし、将来自立して生きていくためには、ある程度のスキルを身につける必要がある。例えば、電車の乗り方（お金を入れて切符を買い、改札を通して電車に乗

る)、買い物(売る人と買う人に分かれ、お店での言葉遣いや振る舞い、ものが売買される仕組みを学ぶ)、難しい計算を間違いなくする方法(桁が大きくなったりする場合は電卓を使用するほうが迅速かつ正確であることを学ぶ)など、日常生活でよく経験するような場面を設定し、担任は常に実感を伴った学びを心掛けていた。そのため、各教科と同様に生活科の時間が多く設定されていた。学力向上は学校教育における大きな柱であるが、特別支援学級ではとにかく学力を、というのではなく、授業では一人ひとりが自分のペースで学習を進めること、そして、できないことや分からないことがあれば周囲の人や物の力を借りて解決していくこと、また、そんな自分を謙虚に受け止め、誰からも愛されるような人間性の育成に重点を置いているように感じる。このように、ソーシャルスキルトレーニングは児童の日常生活においてとても役に立っている。

4. 交流学級に求められること

通常学級の児童ともかかわる機会をもつことができた。そこである疑問を感じたのだが、通常学級の児童は彼らを同級生として、対等に思っていないように感じられた。また、少し変わった言動をとる友達に対して「〇〇学級行ったらいいのに」と、陰口を言っているのを聞き、非常に残念に思った。

これは理解不足が原因だと思う。交流学級にいても、ただ一緒にいるだけ、授業内容が障害の状況に応じていない等の状況になってしまうと、お互いのストレスになってしまう。特別支援学級の児童にとって、障害のない子どもとの共同学習を通して相互理解を図ることは極めて重要であり、また、障害のある子どもにとって有意義であるばかりではなく、共同学習は、小・中学校等の子どもたちが障害のある子どもとその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会ともいえるが、交流学級の児童に特別支援教育の児童への理解が乏しいように思えた。

特別支援学級の児童を交流学級で受け入れるというのなら、交流学級の児童から特別支援学級の児童への理解を得るため、彼らについてきちんと話をする機会を作るべきだと感じた。理解できないまま彼らを入れることは、お互いのストレスである。これは児童が悪いのではなく、教師が考えていかなければならない。これからは、障害のある人を隔離するのではなく、障害者と健常者が助け合いながら一緒に生活していく社会こそがノーマルであるとする、ノーマライゼーションの理念を児童にも教えていきたい。ノーマライゼーションは、社会の縮図となりつつある学校で、未来を担う子ども達にこそ、考えてほしいことだと思う。今後の特別支援教育において、児童に対する適切な指導及び必要な支援だけでなく、交流学級の児童とのかかわり方、受け入れの態勢も重要な課題になっていくのではないかと。交流学級は、あれば良いというわけではなく、理解を持って接し合える環境があって初めてその機能は働き、お互いに有意義な関わりができるのだと感じられた。

第四章：児童や家庭への支援

事例をもとに、児童や家庭への支援について考える。なお、事例はプライバシー保護の観点から、内容を損なわない形で改変している。

1. 児童への支援

1-1. 自分の考えをうまく他人に伝えることが苦手な児童への支援

3年生のA児と5年生のB児は自分の思うことを相手にうまく伝えられないために、怒ったり泣いたりすることがよくある。また、相手が言ったことを間違っって受け止めてしまったために被害的になったり、自信を無くしてしまったりすることも多い。理由を尋ねると、意思の疎通がしっかりとできていればこんなことにはならなかったのでは？と思ってしまうような些細なことばかりであった。こちらが思う以上に子供の言語発達やコミュニケーションは未熟であることがわかった。発達障害の児童は特に、相手の表情や気持ちを理解することを苦手としている。相手が嫌な思いをしたり怒ったりしていてもその理由が分からなかったり、自分がそのような状況になった際にも気持ちをどう伝えたらよいのか分からなかったりする。

ある日A児がクラスの友達の作品を壊してしまった。A児自身もただおろおろするばかりで、教室の空気も暗くなっていた。なるべく自分たちで解決できるよう、教師はしばらく遠くから見ていたのだが、子供たちだけではなかなかうまくいかない。そこで次のような手順を示していくことにした。①一言謝る、②けがをしている友達がいいるかどうか確認する、③片づける（可能であれば修理する）、④再度丁寧に謝る、⑤そして、謝られたほうは（事の大きさによっては気持ちよく許せないこともあると思うが）許してあげるように促すなどである。状況によって求められるものが変わってくるので、こうしたスキルをパターン化するというのは少々無理があるのかもしれないが、トラブルが起こった時におおよそどのようにふるまったら良いのかというのが感覚的に身についてくるのではないかと感じた。何かが起こった時には「こういう時はまずどうしたらいいかな？」「お友達を傷つけないために、なんて言ってあげたらいいかな？」と、子供の意見も聞きながらも行動の手順をこちらで示していく必要があると感じた。

このようなことを何度か経験する内に気付いたのだが、物事の手順を明確に示すというのは非常に重要である。子供たちは次に何をどうすればよいのかが分かっているというだけで安心でき、繰り返すうちに自分たちでできることや解決できることも増えてくる。これは授業内においても言えることで、今日は何をするのかをあらかじめ黒板に書いておけば、ほとんどの場合スムーズに次の学習に移ることができる。このように子どもたちとのかかわりの中で気付いたスキルを教師自身も様々な場面で応用していけたらよいと思う。

1-2. 興味の対象が狭く、気分の浮き沈みが激しい児童への支援

5年生のC児は恐竜が大好きで、大人が驚くほど豊富な知識を持っている。図鑑を開いた

りそれに関する話をしたりするときは本当に生き生きとしている。しかし、それ以外のこと、特に授業中の計算や漢字練習などは気分が乗らないと全く手につかない。また、気に入らないことがあると教師を無視し続けることもあるため、何がいけないのか、何を求めているのかもよくわからない。教師が注意しすぎるとますます機嫌が悪くなるのだが、本人がやる気を取り戻すまで待つのも時間がかかる。担任教師が不在の時など、教室でC児と無言で一時間を過ごすことも多く、繰り返し注意し続けると下じきを思い切り投げつけられたこともあった。怒らせてしまって申し訳なかったという気持ちが強く残ったため、それからしばらくは声をかけることも怖くなってしまい、C児との間に溝ができてしまった。これは発達障害の特性によるものなのか、それとも本人の単なるわがままなのか本当に悩んだが、担任教師とも相談し、だめなことはだめという一貫した態度で接し続けることにした。「これだけは絶対終わらせよう」「無視はしたらあかんよ」など、C児が不機嫌になってもできる限りはたらきかけを続けるうちに、行動は伴わなくとも「はい。」と、返事だけはいつもしてくれるようになった。今思えば、思春期にさしかかり、C児も自分では解消できないイライラを感じていたのかもしれない。

大学時代に特別支援学校や児童養護施設など、いろいろな場所でボランティアとして活動させていただいたが、振り返ってみると一人の大人として毅然とした態度で接することができていなかったように思う。何らかの障害がある子や複雑な背景をもっている子を目の前にすると、どうしても仕方ないという気持ちになってしまう。しかし、義務教育の間はある程度守られていても、将来的に自立して生きていくためには、嫌なことや気に入らないことがあっても頑張らなければならないことがたくさんある。

教師は学業のみならず人としての生き方を児童に示し、人格の完成を目指す職業である。子供の話に耳を傾けて傾聴し、無条件で受け入れることも立派な支援だが、それと同時に、発達障害の有無にかかわらず人としていけないことをしたら徹底的に指導しなければならない。担任教師の指導の様子から学ばせて頂いたことは、関係が悪くなることを恐れず、きちんと愛情をもって叱ることである。人間誰しも叱られると嫌な気持ちになるのだが、それは一時のことで、最終的には叱ってくれる人＝自分のことをしっかりと見ていてくれる人を信頼するものだと思う。結局、最後まで納得できるようなかわりをすることはできなかったが、とても貴重な経験ができた。

1-3. その他の課題を抱える児童への支援

6年生のD児は女性を見ると母親のように接してしまう。教師、保護者、クラスの友人集団下校の時も付き添いの保護者の手をいきなり握り、驚かせてしまった。交流学級の女子にも同じようなことをして泣かせてしまったこともある。私に対しても「先生、ちょっとだけ…」と言いながら抱きついてくることも多々あった。これらの行動にはD児の生育歴が大きく影響している。担任教師の話によると、D児の母がD児をとてかわいがっており、D児も母のことが大好きで、思春期にさしかかってもスキンシップを欠かさないと

う。愛情いっぱい育てられていつも幸せそうで、明るく人懐こくとても可愛らしいので、はじめのうちはこれらの行動を全て受け入れてしまっていたのだが、来年からは中学生になるので、上手な距離の取り方を身につけなければならないと担任教師に注意された。教師と児童というより友達のような関係になりかけており、単純になつてくれて嬉しいという気持ちだけで接していたことを反省したい。

このような些細なことも、長い目で見れば指導しなければならない大切なことのひとつであった。しかし、ついさっきまで抵抗なく受け入れていたことをすぐにやめさせるというのはなかなか難しい。「やめて」と言っても冗談半分にとられてしまい、効果がなかった。そこで、今度はきつめに注意したのだが、その後しばらく口をきいてくれなくなった。どうやら自分の存在を否定されたと感じてショックを受けてしまったようだった。思い返してみると私自身が上手に注意するという事に慣れておらず、理由も言わずにきつい一言で終わらせてしまったことがよくなかった。口を聞いてくれなくなってもこちらを気にするような視線を感じたり、かまってほしいそぶりを見せたりするので、理由を話して謝ることにした。いきなり抱きついたり手を握ったりすることは相手にとって不快である場合もあること、また、D児を咎めているのではなく、その行為自体を直してほしいことを伝えようと、すぐに機嫌がよくなり、こちらの注意も受け入れてくれた。

この経験から、頭ごなしに叱ったり注意したりするのではなく、まずは理由を丁寧に話し、子どもを納得させることこそが効果的な指導につながると学んだ。もちろんケースバイケースでパニックを起こしたときや不安感が強いと判断する時は例外的に受け入れる。しかしそれ以外の時に思わずこうした行動が出てしまった時は、「ごめんなさい。」と言って手を後ろに引くなど、反省している姿を見せてくれるようになった。

2. 保護者への支援

E児の母は些細なことを確認するために学校に連絡をしてくることがよくある。遠足の当日の朝、「お弁当は要りますか。」「おやつは持たせていいのですか。」など、以前に通知してあった持物等について慌てて電話をかけてきた。また、暗くなつて子どもが帰ってこなくても心配することなく、叱り方も分からなかったため、担任が家庭に赴いて叱り方を実演したほどだ。特別支援学級の児童の保護者は自身も特別支援学級の出身であることがあり、そのような場合自分たちだけでは家庭教育が困難である。子どもとの距離の取り方が分からなかったり、躰と思ってやってみたことが上手くいかなかったりといった相談が保護者会で多く挙がっていた。しかし、どの保護者も子どもに対しての愛情や子どもを良くしていきたいという気持ちは十分にあるので、教師側も全力でサポートするべきである。

それから、全員が最初から特別支援学級にいたというわけではなく、交流学級から移ってくる児童もいる。これはたいへん大きな決断であり、保護者にもさまざまな苦悩や葛藤があったと思う。なかには世間体を気にしてどうしても通常学級に通わせたいという保護者もいるほどである。そんな保護者の不安や悩みを少しでも和らげ、協力して子どもたち

を支援していくために、密な連携は欠かせない。ここはどんなことを学ぶところで、この子にはどうしてそれが必要なのかということを、しっかりと説明しておくことが大切である。担任教師は子どもたちにとってのみならず、その保護者にとってもいちばん近い存在であるべきで、保護者支援も今後の特別支援教育の大きな柱であると感じる。また、特別支援学級は保護者が子どもの障害を受け入れ、ともに成長していく場でもあるため、相手の話に耳を傾け、受け入れる姿勢をもちながら接していきたい。

第四章 考察と今後の課題

本研究は、人と人とが生きる上で欠かすことのできない社会性やそれを支える自己肯定感を高めることに焦点を当てたものであり、コミュニケーション能力の低下が問題視される現代社会において、少なからず有益なものになるのではないかと感じる。本研究での学びを以下にまとめる。

- ・発達障害の特性を十分に理解し
- ・授業時間外のかかわりも大切にしながら児童理解に徹する
- ・困った子＝困っている子という認識で接する
- ・交流学級の児童にも発達障害の理解を促す
- ・様々な場面で特技を生かして活躍できる場を設定し、自己肯定感を高める
- ・問題が起きてしまった際には、言動の手順を示していく
- ・良いところを積極的に見つけ、たくさん褒める
- ・関係の悪化を恐れず毅然とした態度で愛情をもって叱る
- ・発達障害による特性なのか、単なるわがままなのかを見極める目を養う
- ・成果が出なくても働きかけを継続する
- ・現在の児童の様子だけでなく、将来のことも見据えて指導する
- ・家族も同時に支援していく

社会性や自己肯定感の育成は教育の大きな目標である人格形成にかかわることであり、長期的に指導していくことが望ましい。実習や本研究において多くの視野を得ることができたが、実習校のように教員の人数等、恵まれた環境になかった場合、発達障害の程度がより深刻であった場合、また、通常学級の大人数の中での発達障害児の支援や居場所づくり、多忙な教師生活の中どれだけ一人ひとりと向き合う時間を確保できるかなど、多くの課題も残る。今後は教育現場に出て、さらに実践の場を広げ、経験を積みながらこれらの課題を追求していきたいと考える。

第五章 おわりに

特別支援学級での実習と聞いた時、正直自分は大丈夫なのだろうかと不安でいっぱいだったが、明るい子どもたちに元気をもらい、子どもたちから多くのことを教わり、大変有意義な実習であった。

「他人を思う気持ち」があつてこそ温かい人間関係、温かいクラスが実現できる。発達障害のある児童は、コミュニケーションを苦手とする場合が多く、「少し変わった子」というふうに見られがちである。相手のことを考えない自己中心的な思考では、自分自身を受け入れてもらうことができないだろう。素晴らしい才能をもった彼らが、そのようなことで排除されてしまうのは悲しい。しかし、これは友達や教師とのかかわりの中で働きかけ続けることによって、少しずつ改善されていくように思われた。些細なことでけんかは絶えないが、彼らは失敗しながらも確実に成長し、人との距離のとり方を知り、最適な振る舞いができるようになっていった。また、気持ちが明るくなるような優しい言葉が飛び交うことも多々あり、本当に嬉しく感じられた。

「相手に優しく」することは、「自分に優しくされる」ことにつながる。しかし、相手に優しく振る舞うことは、自分自身が受け入れられ安心できる状況でなければ難しいのではないだろうか。そのため、児童の自己肯定感を高めることも非常に重要である。そのために教師がすべきことは、一人ひとりへの深い児童理解とそれに合わせた学習指導、学校生活において児童が特技を生かして活躍できる場面を多く設定することである。自分に自信がつき、心が安定してくると子どもたちは誰に対しても優しく接することができる。その基盤としての自己肯定感を日常生活のなかで育てるべきであると感じる。

このように社会性を育てる教育は人格形成において重要とされるべきものの一つであると実感した。この先、多くの子どもたちと出会うことになるのだが、自分が教壇に立つことになった際にはこれらの経験を十分に生かし、一人ひとりが大切にされ、大切にできる指導をしていきたい。

～謝辞～

本研究を進めるにあたり、実習を受け入れてくださった校長先生、実習中にご指導をしてくださった先生方、実践や調査にご協力いただきました児童のみなさん、それから論文のご指導をしてくださった角田豊先生に心から謝辞を申し上げます。

参考文献

- ・「自閉症とアスペルガー症候群」 富田真紀 訳 東京書籍 1996
- ・「小中学校における LD・ADHD・高機能自閉症の子どもへの教育支援」
教育開発研究所 2004.11
- ・自分をまるごと好きになる！自尊感情が高まる道徳教育と総合学習
上越教育大学付属小学校 著 明治図書 2010.7
- ・ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 国分康考 監修 図書文化社 1999.11
- ・発達障害児のための実践ソーシャルスキル・トレーニング
小谷裕実 著 人文書院 2009.9
- ・実践!ソーシャルスキル教育 対人関係能力を育てる授業の最前線
佐藤正二、相川充 編 図書文化社 2005. 11

- ・学級ソーシャルスキル：いま子どもたちに育てたい
河村茂雄, 品田笑子, 藤村一夫 編著 図書文化社 2007.6
- ・親子のためのソーシャルスキル 渡辺弥生 著 サイエンス社 2005. 6
- ・発達障害の理解のために 厚生労働省社会・援護局 障害保健福祉部
- ・文部科学省 HP <http://www.mext.go.jp/>
- ・厚生労働省 発達障害の理解のために 厚生労働省 2008