

交流学級における活動参加を促すための支援方法に関する事例的研究

石本 悠

I 問題と目的

交流及び共同学習は、障害のある子どもにとっても、障害のない子どもにとっても、重要な意味をもつものである。しかし一方で、交流を行う児童の中には、障害特性から集団での活動参加に困難を示す、活動に入れても注意が持続できない、他の児童とうまくかかわることができない、協力して活動ができない等の困難を示す児童がいることがある（松岡・納富，2008）。また、知的障害児は自信を喪失する経験を普段から多くしており、同時に活動参加への意欲も低下しがちである。

交流及び共同学習を行うことに対して意欲の低下している児童が活動への意欲を高めることが必要であり、そのためには児童の動機づけ特性を理解し、動機づけを高めることが必要である。また、川村（2003）は教師が動機づけを高めるための支援を行う必要性を述べている。そのことから、交流及び共同学習を行う際、児童にかかわる教師が動機づけを高めるかかわりを行うことで、活動への参加を促すことができると考える。

そこで本研究では、特別支援学級に在籍する児童の交流学級における活動参加を促すための支援方法を明らかにすることを目的とした。

II 方法

1 対象児

対象児は小学校特別支援学級に在籍する4年生（以下、D児）である。交流学級での活動や全校での行事への参加が難しい姿が見られた。D児の集団参加が困難な理由として、活動をやり遂げられるかという不安、行動に踏み込むタイミングを計れない等が考えられた。

2 D児を取り巻く支援者集団

特別支援学級の担任教師（T1）は、動機づけを高めるかかわりを行った。特別支援教育支援員（T2）は、T1の指示のもとで一学期のみ支援を

行った。交流学級の担任教師（T3）は、D児を学級の一人として配慮しながらかかわった。特別支援教育支援員（T4）は、T1の指示のもとで二学期から支援を行った。大学院生（S1、筆者）は、学校では週1～2回、個別支援を月2回行い、強く動機づけを高めるようかかわった。

3 学校における手続き

B市内の小学校において、X+1年5月から週2回、参与観察を行い、D児の様子や支援者集団のD児へのかかわりの様子を観察・支援を行った。それらを記録し、定期的に観察報告を行った。

分析では、支援者集団のかかわりを、内発的動機づけを高めるかかわり方の観点を参考にこれまでのD児の他者へのかかわり方を整理して、受容的かかわり、結果予期のかかわり、モデリング、D児との共同活動、他児への働きかけ、の5つに分類した。そして、動機づけの観点からD児の参加に向かう行動とその変容を分析した。

4 個別支援における手続き

F大学研究センターにおいて、X年6月から月2回来所してもらい、約1時間のかかわりをもった。D児の主訴として読み書きとコミュニケーションであるということから毎回同じような活動の流れで行ってきた。

毎回の活動をビデオ記録し、交流感を促すことによるD児のS1に対するかかわりの変化を分析した。

5 研究の全体構造

本研究は、第1期から第3期に分かれている。

第1期：X年12月からX+1年3月までの前年度の様子。学校は1回、個別支援は3回。

第2期：X+1年4月から7月までの一学期の様子。学校は13回、個別支援は5回。

第3期：X+1年9月から12月までの二学期の様子。学校は14回、個別支援は5回。

III 結果

1 第1期の観察記録

支援者集団のかかわりは声かけが中心であり、特別な支援がない状態であった。そのため、活動場面にD児にとって安心して接近し、支援を求めたり、かかわったりできる支援者がおらず、そのような支援者が身近にいなかったことが活動参加の難しさに繋がった。また、支援者集団のかかわりが動機づけを意識したものとなっていなかった。

個別支援では、継続的にかかわってきたMT(主支援者)へのかかわりが多く、課題の中で困難が生じた場面でD児が頼る相手はS1ではなかった。そのことから、D児にとってS1と一緒に活動しているが頼れる存在にはなっていなかった。

2 第2期の観察記録

学期始めは、大きな行事があったこともあり、交流学級や集団での活動場面から離れることが多かった。しかし、支援者集団の継続的な受容的かかわりとT1による毎日の振り返りにより、支援者集団との交流感を充足され、D児にとっての支援者集団が安心してかかわることのできる存在に変化してきた。その中で、支援者集団が参加前に結果予期のかかわりを行ったり、活動の中でその場に応じて他児への働きかけ等を組み合わせたりすることによって、活動への動機づけが高まり、結果的に交流学級での授業に落ち着いて取り組むなどの活動参加に繋がった。

個別支援では、S1が継続してD児と共に活動をしてきたことにより、一人では参加が難しい場面でもS1を頼り、参加が可能となった場面があった。そのことから、第1期と第2期でのD児にとってのS1の存在が変わってきたと言える。すなわち、第1期と比べD児にとってS1は安心して頼れる存在に変化した。そのようなS1が学校の交流場面でかかわることにより、集団参加へのきっかけとなった。同時に、学校で身近にかかわるT1やT2、T3の継続的なかかわりによって、D児にとって安心して接近することのできる支援者となってきたことが活動参加へのきっかけとなり、参加を促すことに繋がった。

3 第3期の観察記録

第3期は、支援者が変化したり、長期休暇を挟んだりしたことで、第2期でできていた活動への参加も難しいことがあった。しかし、支援者集団の継続した動機づけを高めるかかわりがD児の参加のきっかけを与え、それにより参加の頻度が第2期よりも増えた。これらのことから、参加できたことがD児にとっての自信となり、それが参加への動機づけをさらに高めることに繋がった。さらに、薬の服用を始め、交流学級の児童に対して障害理解授業を行ったことによる級友のかかわりの変化があった。それらがきっかけとなりD児の活動参加に繋がった。

また、第2期では交流学級での参加場面でD児が頼るのは身近にいるT2やS1であったが、第3期では交流学級の担任であるT3を頼ることが多くなった。その様子から、D児自身のT3の存在が大きく変化し、交流学級で活動するときはT3に頼り指示や評価を求めることで活動への動機づけを高め、安心して参加できていた。

個別支援では、個別支援で行う活動を学校の活動と繋げて行ってきた。また、学校では事前にT1と練習をしたりしてきた。それにより、活動の始めに参加のきっかけをもつことができれば、その後は参加が可能であった。そのことから、事前に練習や活動の理解を行うことが活動への自信に繋がり、参加への動機づけを高めることに繋がった。

IV 考察

1 活動参加を促すための内発的動機づけを高める支援

支援者集団の行う毎日の振り返りを含む、受容的なかかわり等が動機づけを高めるものになっており、それらを継続的に行っていくことで参加を促すことに繋がった。

対象とする児童に対して普段から認めるなど受容的なかかわりを行い、活動前にはこれから行う活動について伝えるなど活動を予期できるようかかわっていく。そして、活動中には活動や参加のモデルを見せたり共に参加したり、間接的に参加を促したりしていくことで内発的動機づけを高

めた。川村（2003）も同様に、児童の動機づけを高めるためには、複数の充足手立てを連結・連動させることが必要であると述べているように、このようなかかわりを状況に応じて組み合わせて行っていくことで活動参加を促すことが可能となる。

また、活動後には活動の振り返りを行い、自分の行動を振り返ることで自信に繋がり、反省して次の活動に繋がっていく。それらを継続していくことで、活動参加を促すことが可能となる。

2 親密にかかわることのできる共同活動者の存在

身近に支援者がいなかった第1期では活動場所を離れてしまうことが多かったが、第2期以降では、身近に安心してかかわることのできる支援者がおり、さらにその支援者が活動の中で共に活動する共同活動者という存在であれば、さらに活動参加を促すことが可能であることが分かった。

単に身近に存在する支援者であるだけでは参加を促すことは難しく、親密に安心して自ら接近していけると意識する共同活動者であることが必要である。そのような共同活動者となるためには、共に活動する中で交流感を充足するようなかかわりを継続的に行っていく。その中で一人では参加が難しい場面において共同活動者を頼りながら課題解決する経験を重ねていくことで親密にかかわることのできる共同活動者となる。そのような共同活動者が身近にいることで活動参加を促すことが可能となる。

V 結論

本研究の結果から、活動参加を促すために以下の支援方法が有効であると考えられる。

一つ目は、活動参加できない児童に対して、ただ活動参加を促す働きかけを行うよりも、内発的動機づけを高めるようなかかわりを行うことで活動参加に繋がる。参加困難な原因や参加ができていない場面がどのような場面であるのかということに合わせてその場面で必要なかかわりを組み合わせて行うことで活動参加に繋がる。また、参加を促すためのかかわりを一日を通して行い、それらを継続的に行っていく中で少しずつ活動参加へ

の動機づけが高まっていくと考える。

二つ目に、親密にかかわることのできる共同活動者になることで、活動参加を促すことに繋がる。単に支援者が身近におり、支援するだけでは参加を促すことは難しく、対象児にとって安心してかかわることのできる親密な関係ができていた支援者であり、その支援者が共同活動者となり共に活動に参加することが活動参加へのきっかけとなった。また、親密にかかわることのできる共同活動者が身近にいることが安心して活動に参加していくことに繋がった。そのような共同活動者になるには、共に活動する中で交流感を充足するようなかかわりを継続的に行うことが必要である。その中で一人では参加が難しい場面において共同活動者を頼りながら課題解決する経験を重ねていくことで親密にかかわることのできる共同活動者となると考えられた。

VI 今後の課題

対象児にとって安心して親密にかかわることのできる共同活動者を学校の中で増やしていくことが必要である。そのためには、教職員間で対象児について共通理解し、その上で普段のかかわりの中から動機づけを高めるようなかかわりを継続的に行っていくことが大切である。しかし、そのような存在になるための方法については、さらなる検討が今後必要である。また、本研究の中では、T1などの身近な支援者集団がその役割を担っていたが、今後活動の幅をさらに広げていくためには、親密にかかわることのできる共同活動者の存在を増やしていくことが必要である。教職員から交流学級の級友たちが対象児にとってそのような存在になっていくことで自然な形での参加に繋がっていくだろう。

文献

- 川村秀忠（2003）学習障害児の内発的動機づけを支援するために—求められる教師や保護者の基本姿勢—。LD研究, 12, 288-297.
- 松岡恭平・納富恵子（2008）小学校体育科における自閉症児に対する支援—特殊学級での個別支援のあり方の検討—。福岡教育大学障害児治療教育センター年報, 21, 37-46.