

周囲との関係や内面に着目した子ども理解の在り方に関する研究[†]

今野菜穂子*・鈴木 徹**

秋田大学教育文化学部附属幼稚園*・秋田大学教育文化学部**

本研究では、特別支援学校小学部に通う ASD 傾向のある児に対する筆者の指導記録を、子どもと教師の関係性に着目しながら分析し、支援を行っているときに子どもと教師との関係やそれぞれの内面には何が起きているのかを明らかにすることを目的とした。結果として、第一に、子どもと周囲との関係が悪化しているときには問題行動が増加し、周囲との関係が改善していくにつれて問題行動が減少していた。第二に、教師は問題行動を減らす指導を続けながらも、子どもの内面に着目したことで、次第に問題行動以外の部分に働き掛ける支援が増えていた。これらのことから、周囲との関係の変化が子どもの行動の変容に大きく影響していることが示唆された。また、子どもの姿や行動の変容と教師の支援の変化は、お互いに影響を与え合いながら連続的、または同時的に起きていることが分かった。

キーワード：子ども理解、関係、内面

I 問題と目的

自閉症スペクトラム障害 (Autism Spectrum Disorder, 以下 ASD と記す) 児の事例検討や支援方略の検討には、応用行動分析や行動療法の手法が多く用いられてきた。記録に基づき、どのようなときに問題行動が起これやすいのかといった行動の生起の条件や状況を見たり、行動を変容させる段階的な介入の仕方を検討したりする際に非常に重要な視点である。しかしながら、その問題行動を減少させたり変容させたりすることはできるが、一時的なものであったりこだわりは持続したりすることが課題として挙げられてきた (岡本, 2014; 松下・園山, 2009)。上記の手法では、行動の本来の意味やその行動に至る子どもの内面に着目する視点が足りないため、行動の根本となっている本人の困り感 (不安、

苦しさ、怒り、寂しさ等) を解消できない可能性がある。

「子どもたちの姿や行為は、常にその子どもの内的世界を背負って現れているものであり、行為の背後には必ずその子どもにとっての行為の『意味』が存在している (高嶋・砂上・森上, 2011)」。それぞれ固有性をもった人が様々に影響し合い、そこで起きている出来事や相手の行動、気持ちを主観的に感じ取りながら関わる中で私たちは生きている。その中で何かが起きたり変わったりすることは、その人単体、もしくは何かとの二者間のみで起きているものではなく、その人を取り巻く周囲も同時的、又は段階的に変化してその行動が生じたり変容したりしている。子どもの行動の「意味」を探るためには、その子を取り巻く周囲の関係や状況、その変化や影響も含めてダイナミックに捉え、それら周囲とのどのような関わりや影響の中で、その姿や行動が起きているのかといった視点に着目する必要がある。

本研究では、子どもと教師の関係性に着目しながら指導記録の分析を行い、子どもと教師との関係やそれぞれの内面には何が起きているのかを明らかにすることを目的とした。

2021年1月5日受理

[†]Naoko KONNO* and Toru SUZUKI**, A study on the ideal way of understanding children, focusing on the relationship with the surroundings and the inside

*Kindergarten affiliated with Faculty of Education and Human Studies, Akita University

**Faculty of Education and Human Studies, Akita University

II 対象と方法

1. 対象

B県内のC特別支援学校小学部に通う、ASD傾向のある軽度精神遅滞の男児であった（以下Aと記す）。筆者が小学部2年から3年間担任として関わった。3年間のうち、「他者を叩く」という行動が3年生の4月から徐々に増加し、週に1回程度だったのが1日3回程度までに増加した。同年6月には1日15回程度まで急増し、夏休み明けも続いていたが、10月あたりから徐々に減少して1月あたりにはほぼ消失した。

2. 方法

20XX年4月（小学部2年生）から20XX年+2年3月（小学部3年生）までの指導記録を分析対象とした。指導記録としては、学級の子ども全員について、一人一人のその日の学習や生活の様子を簡単に記録したものを扱った。C特別支援学校では作成が義務づけられているものではなかったが、日々の記録として筆者が毎日書いていた。

指導記録を元に、Aについて、1) Aが置かれていた状況、2) 普段の行動の様子、3) 「他者を叩く」行動の様子、4) Aの気持ち（筆者の推察）の4つ、教師（筆者）について、1) 置かれていた状況、2) 「他者を叩く」行動の捉え、3) Aの内面の捉え、4) 行っていた支援、5) 支援の効果、6) 外部から受けた影響の6つ、母親について、1) 家庭でのAの様子、2) 「他者を叩く」行動の捉え、3) Aの捉え、4) 家庭での働き掛け、5) Aに対する願いや思いの5つの観点から捉えて、それぞれ書き出した（表1に分析の観点をまとめたものを示した）。

これらを表に整理し、それぞれの項目が何からどのように影響を受けていたのか矢印で書き込んだ。この表を、Aの「他者を叩く」行動の増減によってI期-V期の5つに区分し、項目に沿って図式化した。各期の関係図の妥当性については、第一筆者と第二筆者で協議の上、適宜修正を行った。

表1 分析の観点

	子ども (A)	教師 (筆者)	母親
項目	・置かれていた状況	・置かれていた状況	・家庭でのAの様子
	・普段の行動の様子	・「他者を叩く」行動の捉え	・「他者を叩く」行動の捉え
	・「他者を叩く」行動の様子	・Aの内面の捉え	・Aの捉え
		・行っていた支援	・家庭での働き掛け
		・支援の効果	・Aに対する願いや思い
		・外部から受けた影響	

III 結果

1. 第I期：前担任からの引き継ぎやこれまでの経験を元に支援を組み立てた時期（20XX年4月（小学部2年生）－20XX年+1年3月）

叩く行動は、週1回程度、嫌なことを強要されたときや驚いたときなどに起きていた。新担任となった筆者は、前担任からの引き継ぎを元にし、叩く行動が起きたときに、イラストと文で振り返りを行い、叩くことはいけないことだと伝えていた。指導には一定の効果を感じていた。図1に第I期の関係を示した。

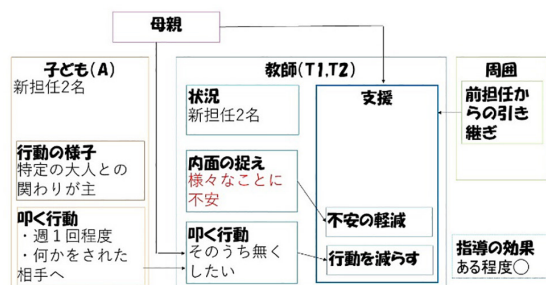


図1 第I期の関係

1) Aの状況と行動の様子

担任は筆者を含め新任2名であった。Aはテレビやゲームの台詞を繰り返し話したり、体を動かしたりして遊ぶのが好きな活発な子どもであった。特定の大人とのスキンシップは好むが、友達と関わることはほとんどなかった。叩く行動は、週1回程度の頻度で発生し、嫌なことを強要されたときや突然声を掛けられて驚いたときなどに、相手や近くにいる人を叩いていた。学級の女兒(B)の泣く声が苦手で、Bが泣くとBを叩いてしまうこともあった。

2) 教師の捉えと支援の様子

前担任から1日の流れや指導の留意点について詳しい引き継ぎがあり、それを元に支援を組み立てていた。Aについては、様々なことに対する不安があり、突然の出来事や何かをやらされることへの抵抗感から手が出ていると捉えていた。そのため、何かを行うときには前もって伝えておくなどAが不安定になる状況をつくらないようにしたり、スキンシップや好きな遊びで気持ちを発散させたりしていた。叩く行動に対しては、イラストと簡単な文で状況の振り返りを行い、叩くことはいけないことだと伝えていた。また、状況を連絡帳で母親に伝えていた。指導を行うとそのときは叩く行動が収まるため、ある程度の効果を感じていた。

2. 第Ⅱ期：行動が増加していたが一過性のものと捉え、それまでの指導を少し強めて行った時期（20XX年+1年（小学部3年生）4月～5月）

叩く行動は1日3回程度に増加し、筆者の指導が叩く行動を誘発しているという状況だった。学年が上がり、Aの周りの環境が変化したことによる一過性の状態だと筆者は捉えていた。叩くことはいけないことだという指導を強めたが、指導の効果は感じられなかった。図2に第Ⅱ期の関係を示した。

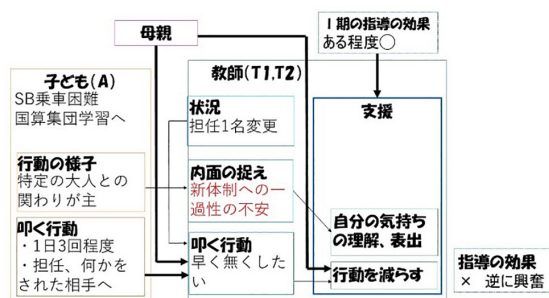


図2 第Ⅱ期の関係

1) Aの状況と行動の様子

3年生になり、筆者以外の担任が1名変わった。新年度でスクールバス（SB）の座席が変更になり、苦手な生徒と隣になったことをきっかけにスクールバスに乗ることができなくなった。母親に送迎されることに安心する一方で、本当はスクールバスで登校したいというような、複雑な表情を浮かべながらAは登校していた。また、国語・算数が筆者との個

別学習から、3～5年生までの6名の集団学習に変わった。Aは着席が困難で、学習に集中することが難しかった。叩く行動は1日3回程度に増加し、主に筆者からの注意のニュアンスを含んだ言葉掛けに反応して筆者を叩くという状況であった。

2) 教師の捉えと支援の様子

スクールバスに乗れない不安定な状態と、主に国語・算数の学習の中で何度も注意されることに対して反発が強くなり、叩く行動に出ていると筆者は考えていた。しかしながら、新学期の様々な変更への不安からくる一過性の行動だろうと捉え、また、これまでの指導にある程度効果を感じていたため、支援方略の変更は考えなかった。

母親から「小さい頃からあった行動で、叩くことは絶対にダメなことだと分かるようになってほしい」との話があった。母親のニーズと行動の増加を受け、イラストと文での振り返りで叩くことは絶対にいけないと強めの指導を行った。加えて、顔の表情カードでの気持ちの学習や、「○な言葉」「×な言葉」の学習を行っていたが、あまり定着は見られなかった。叩く行動は減少せず、逆にAを興奮させているように感じるが多くなっていった。

3. 第Ⅲ期：対応が困難になり、行動を消失させるために強い指導を行っていた時期（20XX年+1年（小学部3年生）6月～7月）

叩く行動は1日15回程度に増加した。Aは1日を通して気持ちが不安定で、指導に対してパニック状態になることもあった。筆者は指導の効果が全く感じられない焦りから、叩くことはいけないと叱責を続け、指導疲れや負担感を強く感じていた。図3に第Ⅲ期の関係を示した。

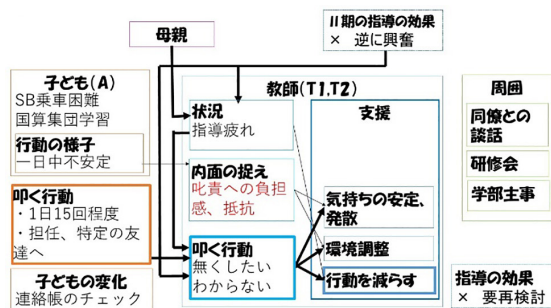


図3 第Ⅲ期の関係

1) Aの状況と行動の様子

スクールバスへの乗車は引き続き困難で、国語・算数の集団学習への参加も困難な状態だった。叩く行動は1日15回程度に増加し、1日中筆者を叩いている状態であった。その度に筆者から注意や指導があるため、1日を通して気持ちが不安定な様子だった。指導に対して興奮してパニック状態になり、その後の学習に参加するまでに時間を要することもあった。遊んでいる最中でもすぐにイライラし、物を乱暴に扱ったり特定の子どもを理由もなく叩いたりする様子が見られた。連絡帳で学校での様子を知った母親から家庭でも指導を受けていたため、毎日連絡帳を確認、「叩いたこと書かないで」と教師に訴えたこともあった。

2) 教師の捉えと支援の様子

指導の効果が全く感じられず、逆に叩く行動は増加しており、指導疲れや負担感を強く感じていた。Aに対しては、スクールバスや国語・算数の集団学習への不安感と、毎日筆者や母親から叱られる負担感が大きくなっているという捉えをしていた。しかしながら、新たな支援方略を見出すことができず、自分が何とかしなくてはという思いと、早く叩く行動をやめさせたいという思いが強かったため、叩くことはいけないことだと叱責を続けていた。スクールバスでの不安要素を取り除くために、因子となっている生徒の担任に指導をお願いしたり、バス内の過ごし方についてAと相談をしたりしていた。

母親から「定期通院の際に主治医に相談をしたら『叩くことがいけないことだと実感を伴って分かるようになるのは難しいかもしれない』と言われた」という話があり、支援方略自体の再検討の必要性を感じながらも、どうしたらよいかわからない状態になっていた。

4. 第Ⅳ期：関係の再構築及び周囲への安心感と自己肯定感をもたせる支援に転換した時期(20XX年+1年(小学部3年生)8月-10月)

叩く行動は1日10回程度見られた。周囲の人への興味が芽生えている様子が見られるようになり、自分から関わろうとするようになった。筆者はAとの関係を再構築する必要性を感じ、Aの好きな活動を一緒に楽しむ時間をつくったり、授業の中でA自身や周囲の人たちの良さを実感できるような活動を多く設定したりした。図4に第Ⅳ期の関係を示し

た。

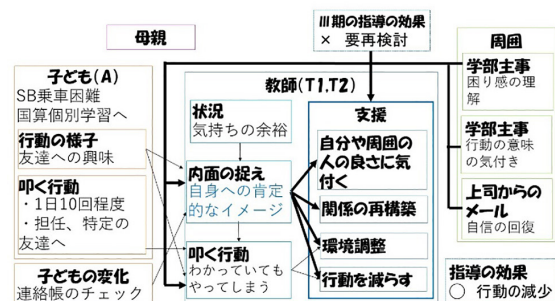


図4 第Ⅳ期の関係

1) Aの状況と行動の様子

夏休みが明けた後も、スクールバスへの乗車は引き続き困難だった。Aは、「バスに乗る」と言ってもバス停までは行くものの、スクールバスを見ると泣いてしまい、乗ることができないという状態だった。たまに乗ってくることができると「今日はバス乗ってきたよ」と担任に報告する様子が見られた。叩く行動は若干減少したが1日10回程度は見られた。叩く対象は変わらず筆者が主であった。

9月中旬あたりから、「○○ちゃん△△しているね」と友達の様子を話したり、友達の誕生日を扱った授業の中で「○○ちゃんのお母さんすごいね」と話したりするなど、周囲の友達や教師、友達の家族に興味をもっている様子が見られるようになった。学級の友達に対しては、移動の際に遅れている友達を待ったり、手を引いて一緒に歩いたりする姿が見られた。

2) 教師の捉えと支援の様子

夏休みを挟んだことで、筆者にAへの支援方略について立ち止まって考える気持ちの余裕が生まれた。まずはAとの関係を再構築するために、国語・算数を筆者との個別学習に戻し、1日を通してAの好きな活動を2人で楽しむことに重点を置いた。加えて、授業の中に学級の友達や家族、A自身の良いところ、すごいところが実感できるような活動を多く設定し、自分や周囲の人の良さに気付くことができるようにした。

2人で楽しい時間を重ねるうちに、普段は穏やかに過ごしているAが叩く行動に出るのには、何かA自身ではどうすることもできない理由があるのではないかと考えるようになった。学部主事の「分かっ

ていることとできることは違うよ」という助言から、いけないと分かっているにもかかわらずしているのではないかと考えるに至った。そのため、イラストと文での振り返り際には、事実のみを伝え、Aにどのように思っているか尋ねる程度にとどめた。

5. 第V期：行動の根本となる不安感を取り除く視点で支援を組み立てた時期(20XX年+1年(小学部3年生)10月-3月)

叩く行動は週1回程度から、その後次第に減少してほぼ消失した。Aは安定した気持ちで過ごせるようになり、周囲の人への興味や愛着が広がっている様子が見られた。筆者はAの抱えている不安感にアプローチする視点で支援を組み、Aの不安感を聞き取ったり、Aの特性や苦手なことについて全校職員に周知して協力を求めたりした。図5に第V期の関係を示した。

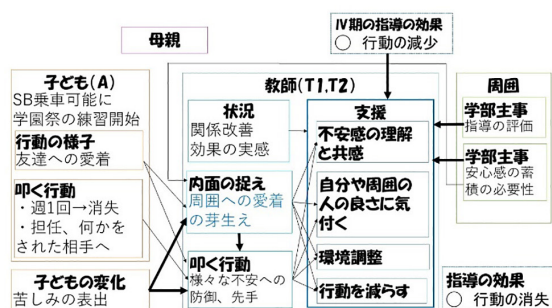


図5 第V期の関係

1) Aの状況と行動の様子

学園祭の練習が始まり、毎日同じような日課で練習が生まれ、台本や見本どおりにがんばると褒められるといった、Aにとって見通しがもてる落ち着いた生活となっていた。スクールバスに乗ることができるようになる日数が増え、10月後半には毎日可能になった。

叩く行動については、嫌なことを強要されたときや驚いたときに相手を叩くという以前の状態に戻っていた。回数は週1回程度から次第に減少し、1月頃にはほぼ消失した。その後は、2ヶ月に1回程度、急にぶつかった相手等を叩くことがあったが、指導を行うと2日ほどで消失した。学級の友達と一緒に行動しようとするが増え、他の学級の友達や担任以外の教師など人への興味や愛着が広がって

いる様子が見えかけた。

2) 教師の捉えと支援の様子

叩く行動が減少し、Aとの関係も良好になっていた。指導の効果を感じていた。学部主事から、Aが良い状態のときに周囲への安心感や信頼感を高めておく必要性を助言された。

叩いてしまった後の振り返りの最中にAが「またやっちゃった」と泣き出すことがあった。このことからAは日常の様々なことに不安が大きく、叩く行動は周りから降りかかってくる不安要素に対する防御ではないかと捉えた。また、いけないと分かっているにもかかわらず一時的衝動を抑えられないのではないかと考えた。IV期で行っていた支援に加えて、Aが不安に感じていることを筆者が聞き取って言語化し、「叩かなくても心配していることは起こらない」ということを繰り返し伝えた。また、Aの特性や苦手なことについて全校職員に周知し、関わり方について協力を求めた。

IV 考察

本研究によって、Aは不安や怒り、反発といった気持ちを叩く行動で示していたが、周囲との関係が悪化したことによりそれを感じる場面が増え、叩く行動が増加していたことが分かった。周囲との関係が改善していくにつれてそれを感じる場面が減少し、結果として叩く行動が減少していた。筆者については、叩く行動を減らす指導を続けながらも、Aの内面に着目したことで、次第に叩く行動以外の部分に働き掛ける支援が増えていた。以下では、Aと筆者の取組を踏まえて、支援を行っているときの子どもと教師の関係やそれぞれの内面に起こっていることについて考察する。

II期からIII期にかけてAの叩く行動が増加したきっかけは、新学期に伴う様々な不安感であったと思われる。そこに筆者や母親が「叩くことはいけない」という指導を続けたことによって、元々あった「嫌なことをされた相手を叩く」行動に、「身近な人に気持ちを分かってもらえない苦しみや怒りを叩く行動で表す」ことがプラスされることになった。さらに「叩いたことを叱責されたことに反発して叩く」ことも増えていったため、叩く行動が増加したと考えられる。

IV期では、筆者がAの抱えている不安感自体を解消する必要性に気付き、まずはAの不安感の一

つとなっているであろう筆者との関係を再構築するための支援を行った。Aと一緒に過ごす時間を増やし、楽しさや心地よさを共感することに重点を置いて関わった。さらに、筆者がAの不安を理解していることを伝えたり、授業の中にAが自分や周囲の人の良さに気付けるような活動を多く設定したりした。また、母親に叩く行動に対する指導は学校で十分に行うため、家庭では確認をする程度にとどめてもらうようお願いした。これらの支援により、Aの身近な人に対する不安感が減少し、周囲への信頼感や自己肯定感が少しずつ高まったため、叩く行動が減少したと考えられる。このように、周囲との関係の変化がAの行動の変容に大きく影響していたことが分かる。

さらに、林(2009)が「関係変容過程は直線的ではなく、多様な局面が循環的に現れながらも時間経過に伴ってその関係は変化している」と述べているように、今回の検討でも子どもの姿や行動の変容と教師の支援の変化は、お互いに影響を与え合いながら連続的、または同時的に起こっていた。それは単純に「相互作用」というのではなく、作用することと作用を蒙ることの同質的・同時的な一体的生起(中田, 2003)であり、子どもと教師がお互いに影響を与え合っただけでなく、少しずつ変容しながら関わることで、関係が変化し、結果として子どもの状態像が変化していくといった様相を呈していた。

Ⅲ期でのAの不安定な様子は、前述のように、筆者を含む身近な人との関係の悪化が大きく影響していた。筆者から学校での様子を聞いた母親が家庭でも指導を行うことで、Aは家庭でも学校でも不安な気持ちが続く、叩く行動が増加していった。一方筆者は、叩く行動が全く減少しないことに強い疲れを感じ、支援方略を再検討することが困難になっていた。そのため、それまでの強い指導を続けることしかできず、それがさらにAの叩く行動を誘発していた。しかしながら、この時期に夏休みを挟んで休息が取れたことや、上司から筆者自身の困り感を気遣われた経験などから、筆者はAとの関係の再構築を第一に支援を組み直そうという考えに至った。

Ⅳ期では、Aと筆者の関係が再構築されていくにつれて、Aの筆者に対する不安感や不信感が徐々に弱まっていき、好きなことで一緒に遊んでいるときは筆者を叩かなくなった。また、筆者から連絡を受けた母親が家庭での指導を控えたため、Aの身近な

人に対する不安感や不信感が徐々に軽減されていったと思われる。筆者自身もAと穏やかに過ごす時間が増えたことで、Aのことを肯定的に捉えるようになり、叩く行動を減らすことよりも、Aが安定した気持ちで過ごせる時間を増やすことをねらいにして支援を考えるようになった。Aの好きなことを一緒に楽しむ時間を増やし、さらに、授業の中に自分や周囲の人の良さに気付くことができるような活動を多く設定した。これらの支援により、Aの安心感や自分や周囲の人への肯定的なイメージが高まり、安定した気持ちで過ごせる時間が増えていったと思われる。

V期では、毎日同じ時間帯に学園祭の練習が入るという日課が、Aにとっては見通しのもてる落ち着いた生活となっていた。スクールバスに乗れるようになったことも、Aにとって以前のルーティンを取り戻したという安心材料になっていたと思われる。この頃叩く行動は見られたが、振り返りではAから「何が嫌だったか、不安だったか」を聞き取り、共感することに重きを置いていた。振り返りのときに筆者から叱責されるという不安がなくなっていたため、Aは筆者の話落ち着いたように聞けるようになり、次第に「○○くん嫌だった」、「○○やりたくなかった」などと自分の気持ちを表現するようになった。Aがこのように自分の気持ちを表現するようになったことで、筆者はAの思いや苦しみを実感し、Aが叩かなくてもよい状況をつくるための支援に力を入れることができた。Aが不安に感じていることを聞き取って共感したり、それを基にAへの関わり方について全校職員に協力を求めたりした。これらの取組により、周囲のAに対する理解が深まり、苦手な場面では声を掛けずに見守る、苦手な生徒との関わりは担任が入って調整するなど、学校全体でAへの関わり方が変化した。Aにとってさらに不安な場面が減り、叩く行動の消失につながったと思われる。

上記のように、Aの「他者を叩く」行動は、ある一定の条件や一つの要因によって増減しているのではなく、Aを取り巻く複数の要素が連続的・同時に変化して増減していたことが分かる。また、Aが筆者の支援をどのように受け入れるか、筆者がAの姿をどのように捉えるかということに関しては、Aと筆者の二者間の関係だけではなく、保護者、他の子ども、上司、環境など二者を取り巻く周囲の様々

な関係や状況が関わっていた。

本研究では、筆者の実践を振り返ることで、支援を行っているときに子どもと教師との関係やそれぞれの内面には何が起こっていたのかを検討してきた。今後は今回の視点を踏まえて、複数の事例を対象に事例検討を行い、関係性や内面に着目しながら子ども理解を行う方法のあり方や、その効果について検証を行う予定である。

文 献

- 岡本邦広 (2014) : 学校における行動問題を示す発達障害児の指導・支援に関する連携方法の現状と課題. 特殊教育研究, 52 (3), 217-227.
- 松下浩之, 園山繁樹 (2009) : 強いこだわりを示す広汎性発達障害児における家庭場面への支援の事例検討－刺激フェンディング法を用いた衣服へのこだわりの軽減－. 障害科学研究, 33, 159-171.
- 高嶋景子, 砂上史子, 森上史朗 (2011) : 子ども理解と援助. ミネルヴァ書房.
- 林 悠子 (2009) : 実践における「保育者－子ども関係の質」をとらえる保育者の視点－保育記録の省察から－. 保育学研究, 第47巻第1号, 51
- 中田基昭, W.Dreher, B.Fornefeld (2003) : 重障児の現象学－孤立した生から真の人間関係へ－. 川島書店, 50

Summary

In this study, we analyze instructional records of children who tend to have ASD who attend elementary schools in special schools, focusing on the relationship between children and teachers, and when providing support. The purpose was to clarify what was happening the relationship between children and teachers, and inside each. As a result, firstly, problem behaviors increased when the relationship between the child and the surroundings deteriorated, and decreased as the relationship with the surroundings improved. Second, while teachers continued to teach to reduce problem behaviors, by focusing on the inner side of the child, there was gradually increasing support for working on areas other than problem behaviors. From these facts, it was suggested that the change in the relationship with the surroundings had a great influence on the change in the behavior of the child. It was also found that changes in the appearance and behavior of children and changes in teacher support occur continuously and simultaneously while influencing each other.

Key Words : Understanding children, Relationship, Inside

(Received January 5, 2021)