

発達障害児に対する学内支援活動

川邊 浩史, 津上佳奈美, 米田 練, 川邊久美子

(西九州大学短期大学部 幼児保育学科)

(平成 29 年 11 月 2 日受理)

Hirofumi KAWABE, Kanami TSUGAMI, Ren YONEDA, Kumiko KAWABE

(*Department of Early Childhood Education and Care, Nishikyushu University Junior Collage*)

キーワード：発達障害・保護者支援

1. はじめに

本学では、佐賀県内の5つの大学と短期大学で構成された大学コンソーシアム佐賀^{*1}が認定する子ども発達支援士（基礎）資格^{*2}の取得のための実習として、学内支援活動「ぽっぽ」（以下、「ぽっぽ」）を行っている。「ぽっぽ」では、地域に住む発達障害のある子どもとその保護者が学内に集まり、子どもたちは大型遊具を使ってダイナミックな遊びを楽しむ。また、保護者は実習担当教員やSV（Super Visor；以下SVと表記）と、生活場面における困り感や具体的な支援方法等を話し、その中で、子育てにおける不安感や母親自身の情緒的な葛藤や精神的ストレスが語られることもある。さらに、活動中は、同じ立場である発達障害児の保護者同士が語り合う場（ピアサポート的な空間）となっている。

また、子どもに対しては学生が中心となって遊びを展開している。実際にはSVといった専門家が活動中も傍にいて学生へのアドバイス等を行う（実践中にフィードバックを行う）。「ぽっぽ」の活動は月に1回程度の余暇支援活動と夏期のレクリエーションキャンプ（宿泊型）、冬期のクリスマス会（日帰り）で構成されているが、すべての活動において学生担当が子どもとの活動を展開するような仕組みとなっている。この活動が子どもにとってどのような影響が及ぼすか保護者を対象として満足度を尋ねた結果、「大変満足している」「子どもにとって楽しい空間となっている」などの意見が見受けられた。田中・橋本・鈴木・山田・霜田・斉藤（2012）¹⁾は「専門家の助言を基にした体験型学習活動は、発達障害等により自ら活動を選択することが困難である子どもにとって余暇と呼ぶべき楽しむことのできる時間を提供し、その活動のバリエーションを増やしていく場として有効である」と述べている。本学の活動は田中ら（2012）の活動の結果と合致しており、専門家を交えた余暇支援活動が意味あるものとして位置づけられていることが分かる。

そこで、本稿では3年間の「ぽっぽ」での取り組みを通して、行動に積極性がみられるようになった男児と、子育てに対する不安感が徐々に和らぎ、子どもへの関わりや捉え方に変容がみられたその保護者への支援について報告し、発達障害児とその保護者への適切な支援の在り方を再検討し、今後の活動内容について検討することを目的とする。

2. ケースの概要

対象児：9歳 男児 診断名：自閉症スペクトラム
生育歴：出生時体重 2612 g、四つ這いは1歳6か月、独歩は1歳7か月、始語3歳、2語文は3歳8か月（単語やオウム返し^{*3}が中心）、運動面、言語面ともに発達

に遅れが見られる。3歳の頃に熱性けいれんで入院加療中にEEG、CT、MRI、ABR^{*4}を実施。ABRで軽度難聴を疑われたため、他の病院を受診。その結果、聴覚には異常なし。

4歳の頃には、視線が合わない、人見知りをしない、表情が少ない、後追いをしない、指さしをしない、呼名反応がない、といった行動特性が見られている。

主訴（母親のニーズ）：

- ・学校でも自信を持って活動や勉強ができるようになってほしい。
- ・自宅では褒めて自尊心を高められるよう配慮している。この活動でも同じように自尊心を高められる活動をしてほしい。

活動参加時の様子：

言語・コミュニケーション

表出言語に関して、発音が不明瞭、緊張場面では早口となり発音の不明瞭さが目立つ。長文を用いたコミュニケーションが難しく、場合によっては単語をつなげ合わせるような発話がある。

理解言語に関して、長文理解は難しく、具体的な指示を必要とする。

認知機能・知的水準

これまでに医療機関等を受診した際に受けた心理検査の結果を表1に示す。

表1 知能検査等の結果

●田中ビネーV知能検査				
検査時の年齢：6歳0ヶ月				
知能指数	精神年齢	生活年齢	基底年齢	
78	4歳8ヶ月	6歳0ヶ月	4歳	
●WISC-IV				
検査時の年齢：6歳10ヶ月				
全検査IQ	言語理解	知覚推理	ワーキングメモリー	処理速度
54	76	67	65	83
検査時の年齢：8歳10ヶ月				
全検査IQ	言語理解	知覚推理	ワーキングメモリー	処理速度
68	84	68	65	76
言語理解 > 知覚推理・ワーキングメモリー				
処理速度 > ワーキングメモリー				
●サリーとアン課題				
検査時の年齢：8歳10ヶ月				
・短い文章理解は可能				
・登場人物の気持ちを推測することは困難				

運動

検査等の所見には運動面の遅れとあったが、実際に遊具等を用いて活動の様子を観察すると、粗大運動に関して大型遊具を使う際に抗重力姿勢を保つことが困難で、体幹が大きく傾きバランスを崩す場面が見られた。また、手先の運動（微細運動）についてはボールを投げる時の手の動きや書字といった動きに関して、ぎこちなさ（協調運動障害）が見受けられる。男児自身も運動がそれほ

ど得意ではないことを意識しており、いったん苦手意識を抱くと、活動に対して消極的になる（避ける）傾向がある。

対人関係

運動面の困難さや発音の不明瞭さも原因の一つとなり、学校における友人や教師とのコミュニケーションに難しさを感じているようである。学校では、昼休みに一人で読書をして過ごす事が多く見られる（保護者からの情報）。

3. 支援内容

1) 活動目的（方針）

これまでの検査結果や行動観察、ならびに保護者から聴取した情報を基に活動目的を以下の通りとした。

- ・感覚運動に関して、手先の不器用さ、粗大運動時のアンバランスさに対するアプローチとして、運動企画力と平衡感覚の向上を目的とした。
- ・対人関係に関して、「ぼっぼ」の司会やスモールステップによる活動を展開できるような環境設定を行い、活動全体を通して達成感を味わい自尊心を育てることを目的とした。

2) 男児への具体的支援

活動目的に沿って具体的な支援方法を検討し、実施した。その経過を示す。

(1) 感覚運動について

大型遊具で遊ぶ際に見られる体幹の傾きと全体的な四肢の使い方についてはトランポリン、スイングを使用し身体を大きく動かすことに慣れてもらった。最初のうちはトランポリンの上で数回跳ぶと膝から崩れたり、空中でバランスを崩す姿が見られた。そのため、着地がスムーズにいかず、数回続けてトランポリンを跳ぶことが困難だった。

ボルスタースイングでは姿勢の保持が難しく、重心のずれに対して体重を支えることができず、揺れを大きくするとすぐに転倒（転落）しそうになることがあった。ボルスタースイングについては使用例を図1に示す。

男児にとって難しい課題だけでは活動に消極的になると考え、トランポ



図1 ボルスタースイングの使用例

リンを跳びながら支援者にハイタッチを行うことや跳びながら点数を決めたボールをキャッチし支援者と競争を

するなど、楽しく取り組めるようゲーム性のある遊びを取り入れた。

スイングでは、揺れながら足元のボールを遠くに蹴ることや支援者とハイタッチなど様々な難易度の遊びを準備してスモールステップで取り組んだ。

(2) 対人関係について

活動内での「始まりの会」と「終わりの会」の司会を男児に依頼し進行してもらった。このように人前で発言する機会を作り、司会をして他児や支援者に賞賛されることで「話す」ということに自信をつけ自尊心を高めることをねらいとした。司会の経験がなく、発言に積極的でない男児に司会を依頼することは人前で話す機会ができる良い経験であると同時に、失敗したときの自尊感情の低下につながることも考えられた。その為、まず支援者が司会をしてモデルを提示した後、「誰か司会を手伝ってほしいな」と男児を誘導し一緒に司会をするなど、導入部分を慎重に行った。

3) 保護者支援

保護者との面談において、男児に自信をつけてほしいという思いが強すぎるため、男児が失敗した時には「自分の教え方が間違っていたのではないか」と自分自身を責めることがあるという語りがあり、母親が育児に対しての不安感や自責感、それを誰にも話すことが出来ないつらさを抱えていることが窺えた。このことから、母親の困り感や不安を共感的に受け止め、男児の状態に応じた具体的な助言を行うことで、母親の心理的安定を図りながら、子育てに対する自信を持てるよう支援することを目指した。初めに、男児の「ぼっぼ」での活動の様子を客観的に見てもらうことで、男児が色々な遊びをする姿を見て「こんな遊びもするんだ」、「こんな姿、見たことがなかった」など母親にとって様々な発見や気づきがあった。さらに、支援者が「(男児が) こんなことも出来ていますね」や「これは難しそうだけどすごく一生懸命に取り組んでいますね」などポジティブな内容を伝えると、それまで目が向きにくかった男児の持っていた力や成長、得意なことに目が向き始め、母親自身の子育てを振り返りながら「私が頑張りすぎていたのかも」と語られるようになった。

4. 支援のまとめ

1) 男児に対するアプローチ

感覚運動について、体幹バランス（平衡反応）と四肢の使い方に着しい変化がみられることはなかった。しかし、活動内容をスモールステップにしたこと、さらに本来男児が持っている「負けず嫌い」の性格も影響し、苦

手であった遊びに対しても積極的に挑戦することができるようになった。また、ゲーム性のある遊びを取り入れたことにより、他児との関わりも徐々に増え、他児と共にルールを決め競争して遊ぶ姿が多く見られるようになった。他児との良好なコミュニケーションをとりながら、苦手であった遊具でも一緒に遊ぶことが出来たことは男児にとって大きな変化であった。

また、コミュニケーションに関して、男児が司会をすることを他児や支援者が賞賛し、「次もお願いね」などの声掛けをすることが男児の意欲につながり、活動開始前から皆の前に立ち「始まりの会」の開始を率先して他児に伝えるようになった。また、活動中も友達や支援者の名前を呼び、積極的に会話をするようになった。さらに早口で不明瞭だった発語が徐々にではあるが明瞭となってきており、語彙も増えてきた。このような支援を継続する中で、学校でもグループワークの際に「司会をしてみようかな」と自分から発言するなどの変化も見られ、「ぼっぼ」における一連の行動が他の場面にも般化されつつあることが示された。その後も「ぼっぼ」では、何事にも積極的に取り組むようになり、初めの頃の消極的な姿は見られなくなった。

2) 保護者支援について

母親は、当初、子育てに対する不安感が強く、男児の言動の結果やそれに対する周囲の反応を、自身の子育ての結果と周囲の評価として捉えやすい傾向がみられた。田中（2012）²⁾は、ADHDのある子どもの保護者は、幼少期に保育士や他の養育者から頻繁に指摘や注意という周囲からの批判を受け、孤立無援感を抱きやすくなったり、他の子どもと比べ事の重大さに動揺していることが少なくないと述べている。本事例においては、父親の理解の得にくさも要因となって、母親の孤立感や不安感、焦りが強まり、子育てを楽しむ余裕がなくなっているように捉えられた。そのような母親の様子から、母親への心理的サポートの必要性を強く感じ、支援者は、共に子どもを育て、男児の成長や喜びを共有しようとする姿勢を心掛けた。活動中の男児の様子を一緒に見守りながら、支援者が母親の気持ちを理解しようと寄り添うことで、支援者と保護者との関係性が徐々に深まり、母親は次第に色々なことを話してくれるようになった。「ぼっぼ」の活動中には、以前のような不安に満ちた表情ではなく、男児が取り組み出来たことを、支援者や他児、他の保護者と共に喜ぶ姿が見られた。また、学校でも「ぼっぼ」での活動の時と同じような様子が見られること、自宅で母親の手伝いをしてくれることなどを笑顔で話し、母親自身が前向きに楽しく子育てをしていることが感じられるようになった。さらに、翌年の話や子どもの未来について話すこともあり、男児の将来を見通した支援も

検討することができるようになったことは、保護者にとって大きな変化であった。本事例においては、男児への直接的支援によって、言葉の不明瞭さや他児とのかわりの難しさ、言動の消極性などに変容がみられ、男児の主体性や自尊感情の高まりがみられるようになったこと、その変容を支援者が言語化し細やかに母親に伝えることが母親の気づきを促し、結果的には母親自身の子育てに対する前向きな気持ちや自信につながっていったと思われる。発達障害児の支援では、子どもの発達を促す対応を共に考えていけるよう「家族まるごとの支援」（亀口、2010）³⁾が必要とされるが、本事例では、保護者が同伴し活動を見守ることで、子どもへの支援だけでなく、親子の関係そのものへの支援が可能となった。このことが、母親の新たな気づきや気分転換となり、母親が支援協力者として主体性をもって男児にかかわることを促した。また、仲森・大谷（2016）⁴⁾の研究では、保護者が育児疲れや抑うつを感じている場合、専門性に裏付けされた具体的な助言を支援者に求めていると述べられている。本事例においても、「ぼっぼ」での男児の様子を共に見守りながら母親と支援者が話をすることが多く、子どもの状態に合わせた具体的な助言を行ったことが、母親の心理的安定感につながったと思われる。

5. 今後の課題

本事例に関わり、男児の支援を行うという事は同時に保護者支援も行っていること、子どもに目を向け支援することは当然大切であるが、子どもの背景にある家族にも目を向け、支援者も家族と共に子どもを育てるという気持ちを持つことで、子どものより良い発達へ繋がることを再認識することができた。

今回の事例では、母親の子ども理解が進んだことが男児の変容に大きく影響を及ぼしていた。しかしながら、父親の関わり、学校との連携という点においてはまだ検討する余地がある。

子どもの発達を考える場合に、今回のケースに限らず、子どもの背景にある家庭、地域（学校等）とどのように支援ネットワークを構築していくかが重要である。

参考・引用文献

- 1) 田中里実・橋本創一・鈴木みのり・山田真幸・霜田浩信・斉藤理恵子 (2012) 発達障害児の親の会における SST を重視した余暇支援活動：専門家の助言と学生ボランティアの導入による支援 東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, 8,17-22
- 2) 田中康雄 (2012) 幼児期から青年期までの ADHD 症状の年齢による変化 精神神経学雑誌, 114,447-454
- 3) 亀口憲治 (2010) 総論 発達障害の家族支援 子育て支援と心理臨床, 2,6-12
- 4) 仲森みどり・大谷正人 (2016) 発達障害幼児の保護者への理解と支援：A 市療育施設の保護者を対象としたアンケート調査より 三重大学教育学部研究紀要, 67,87-98

注釈

※1 大学コンソーシアム佐賀

佐賀県の 6 大学（佐賀大学、西九州大学、九州龍谷短期大学、佐賀女子短期大学、西九州大学短期大学部、放送大学）による大学連合のことである。

※2 子ども発達支援士（基礎）

幼稚園、保育所、小学校等に関する免許・資格を有する者で、子どもの成長・発達に関する知識や技術の学修をもとに、発達障害等のある子どもの困り感に気づき、子どもによりそった支援ができ、また保護者を支援できる者に対して、大学コンソーシアム佐賀が認定する資格。

※3 オウム返し

反響言語、あるいはエコラリアともいう。反射的発声ともいわれ、模倣言語の一種。状況との関連が希薄で、機械的で感情の伴わない繰り返しである。たとえば、「ただいま」に対し、「おかえり」ではなく、「ただいま」と答える。他者が「自動車」と言ったのを聞いて、これを無意味に反復するなど、自他の未分化、自閉傾向、状況把握の希薄さを特徴としている。ただ、正常言語発達においても、自他の未分化な幼児期初期には、この発声がかかりみられる（心身障害辞典、福村書店、1994 年第 14 版より）

※4 ABR

Auditory Brain-Stem Response（聴性脳幹反応）の略である。聴覚神経系を興奮させることによって得られる脳幹部での電位を頭皮上より記録したもの。

(<http://www.okayama-u.ac.jp/user/hos/kensa/nou/ABR.htm> 岡山大学病院 HP アクセス 2017 年 6 月 2 日)。