

# 主体的・対話的で深い学びを促す特別支援学校中学部での取組

—自閉的傾向のある生徒に対するムーブメント教育・療法の一事例—

Initiation to promote proactive, interactive and deep learning in Special-needs middle school

— A Case Study of Movement Education and Therapy for Students with Autistic tendency —

尾 関 美 和

OZEKI Miwa

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第35号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.35, Feb, 2021

## 主体的・対話的で深い学びを促す特別支援学校中学部での取組

— 自閉的傾向のある生徒に対するムーブメント教育・療法の一事例 —

### Initiation to promote proactive, interactive and deep learning in Special-needs middle school

— A Case Study of Movement Education and Therapy for Students with Autistic tendency —

尾関 美和

〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学教職大学院 子ども発達支援コース  
OZEKI Miwa

Child Development Support Course, Graduate School of Education, Naruto University of Education,  
748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

**抄録:**本研究は、文部科学省が定める学習指導要領の目標を達成するため、「ムーブメント教育・療法」の理論に基づき、特別支援学校中学部「体育」での授業実践をまとめたものである。新型コロナウイルス感染拡大予防対策の制約から授業数が制限されたが、体育の授業の映像記録を用いてまとめることができた。観察カテゴリーに従い、2名の観察者が1/0サンプリング法で対象生徒の授業参加の変容を確認した結果、2回目の授業で学習参加の向上がみられ、笑顔で取り組む様子も確認することができた。「主体的・対話的で深い学び」の指導において、ムーブメント教育・療法の指導の効果の可能性が示された。

**キーワード:** 主体的な学び, 自閉的傾向, 1/0サンプリング法, ムーブメント教育・療法, 体育

**Abstract:** This study is based on the theory of “movement education and therapy”. The theory was adapted to practices for physical education in junior high school for special-needs children in order to achieve the objectives of the Courses of Study as specified by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. The number of classes was limited due to the constraints of coronavirus prevention measures, and video recordings of the physical education classes were used to summarize the results. Two observers used the 1/0 sampling method for six observation categories to check for changes in participation of the student in the classes. The results revealed that the student’s class participation had improved, conveyed by his smiling and having a lot of fun in the second class. We were able to confirm that the student was working hard on his own. The results showed the possible effectiveness of movement education and therapy in teaching “independent, interactive and deep learning”.

**Keywords:** Proactive Learning, Autistic tendency, 1/0 sampling method, movement education and Therapy, Physical education

#### I. はじめに

##### 1. 「主体的・対話的で深い学び」

特別支援学校中学部で2021年度から全面実施される学習指導要領には、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進が記されている。その中で、留意する事項として6点述べられている。ア 授業改善の取組は、これまでの実践の蓄積の上に行われること、イ 「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点で進めること、ウ 学習活動の質の向上を主眼とするものであること、エ 単元や題材の中で実現を図っていくものであること、オ 深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること、カ 基礎的

習得を図ることを重視すること、である。

しかしながら、多様な障害のある生徒に、どのように実施すればよいのか、重度障害の生徒に、「主体的・対話的で深い学び」について、どのように教育することができるのか、という疑問を持つ教員は多いと思われる。発達の遅れが大きく、受容言語や表出言語が難しい生徒への「主体的・対話的で深い学び」をどう推進していくのか、何らかの教育の示唆が喫緊の課題である。

##### 2. ASD傾向のある重度知的障害児童生徒への支援

厚生労働省の「平成28年生活のしづらさなどに関する調査」の障害の種類別にみた障害者手帳所持者数等では、療育手帳の保持者が、平成23年は622,000人、28

年は962,000人と約1.5倍にまで増加している。全国特別支援学校知的障害教育校長会の平成27年（2015）年度情報交換資料によると、療育手帳の判定による最重度・重度の児童生徒は、小学部は55%、中学部54%、高等部28%と記されており、多くの重度の児童生徒が学校で学んでいることは明白である。さらに、高宮（2017）は、全国特別支援学校知的障害教育校長会の資料と、特別支援教育総合研究所による調査を取り上げて、発達障害と知的障害の重なりを検討した結果、自閉症、LD、ADHDといった発達障害との重なりは非常に多いということを述べている。そして、その子どもたちが通う学校では、様々な問題を生じている。彼らの問題行動の一例として、壁や物を蹴るなど、激しく抵抗することや、自分の思い通りにならないときに奇声を発したりすることがある（横江、2016）ということがあげられている。このような状況は、特別支援教育では珍しいことではなく、学校現場での指導の困難さを体験している教員も多い。

ASDは、DSM-5では、自閉症スペクトラム障害（ASD）という連続体の概念で捉えられるようになった。ASDの重症度水準によると、レベル2「十分な支援を要する」の社会的コミュニケーションには、「言語的および非言語的社会的コミュニケーション技能の著しい欠陥」や、「他者からの対人的申し出に対する反応が少ないか異常であったりする」と記されている。さらに、レベル3「非常に十分な支援を要する」の社会的コミュニケーションには、「言語的および非言語的社会的コミュニケーション技能の重篤な欠陥が、重篤な機能障害、対人的相互反応の開始の非常な制限」や、「他者からの対人的申し出に対する最小限の反応などを引き起こしている」と記されている（高橋、2014）。ASDの特性の「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」により、学校生活などで困難を生じているといえる。作見（2007）は、社会性を「人が人として、集団の中で仲間の一員として生活していく上で必要な知識、行動、技能の総体」として捉えた上で、社会性の障害を人とのやりとり行動の問題としている。それらを踏まえ、ASD者においては、ルールを理解すること、ルールに従って行動することにより、その場にあった行動をとることができるようにすることを旨とする、と述べている。このようなASDの特性を考慮しながら、「主体的に学ぶ」教育を実践することは非常に厳しい。

### 3. 「ムーブメント教育・療法」でのアプローチ

そこで、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、筆者がこれまで実践に取り入れてきた「ムーブメント教育・療法」が一助になるのではないかと考える。「ムーブメント教育・療法」とは、米国の心理神経学者である

M. Frostigが、N. KephartやR. Barschの諸理論を論じ、子どもたちの教育や発達支援にとって実践でどのような意義を持つかを検討し、感覚運動の発達が、知覚スキル、社会性・情緒スキル、高次認知スキルに影響を及ぼすとして、この教育の理論を構造化した。日本では、小林芳文によって研究、実践が始まり（尾関、2017）、現在では、保育、教育、福祉の現場で活用されている。この「ムーブメント教育・療法」は、「動くことを学ぶ」と「動きを通して学ぶ」という2つのベクトルを持っている。「動くことを学ぶ」とは、運動能力や身体能力を高めることであり、「動きを通して学ぶ」とは、運動を通して認知、情緒、社会性などの心理的諸機能を高めることである（小林、2017）。また、この教育・療法が、実践の際に大切にしている理論が、「楽しさ」である。楽しい活動、自ら参加したいと思うような環境設定や教員の支援を重要としている。この「楽しさ」が、社会性コミュニケーションに問題がある子どもたちの心理的諸機能を高めるのではないかと考えた。ASD児のコミュニケーション支援のために、ムーブメント活動での動的環境の取組を4年間、継続観察した袴田（2015）の研究は、遊具導入での遊びの要素を有する誘因性のある環境の効果を明らかにしている。運動面だけでなく、情緒や社会性の成長にもアプローチできるムーブメント教育・療法は、ASD児童生徒に対する有効な指導・支援を提示する可能性があると考えられる。

### 4. 研究の目的

DSM-5では、ASDの特性として、「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」を挙げており、その特性のため、学校生活などで困難を生じていることが多い。アスペルガー症候群であるアズは著書（アズ、2016）の中で、集団の中で言われた指示が理解できず、学習活動に参加できないことや相手を怒らせる行動や発言を繰り返してしまうことを述べている。相手の気持ちを理解することや、友だちと良好な人間関係を築くことの難しさが原因となり、周囲にも混乱を招いてしまう。これらの問題について、効果的な教育や具体的な取組について研究が進んでいるものの、有効な方法についてはまだ確立されていない。

そこで、認知面・運動面だけでなく、情緒や社会性の成長にもアプローチできるムーブメント教育・療法の実践により、ASD児童生徒に対する有効な指導・支援の方法を導きたいと考えた。

本研究は、ムーブメント教育・療法の理論に従い指導することにより、ASD傾向のある生徒の「主体的な学び」を目指した授業実践である。MEPA-R（ムーブメント教育・療法プログラムアセスメント）の実施、MEPA-Rプロフィール表の結果を踏まえた授業内容の計画、授業実

践により、対象生徒の授業での変容を観察し、「主体的な学び」を導くことを目的とする。

## II. 方法

### 1. 手続き

本研究では、MEPA-R (Movement Education and Therapy Program Assessment-Revised) を用いる。これは、ムーブメント教育・療法実施にあたり、使用されるアセスメントである。このアセスメントは、ムーブメント教育・療法の理論を背景に、児童の運動技能、身体意識や心理的諸機能の発達を把握するために行うものであり、その改訂版がMEPA-Rである(小林, 2005)。発達の3分野6領域の項目について、0歳(0ヶ月)から6歳(72ヶ月)までの段階に応じて項目が分かれている。達成、未達成、芽生えの3種の中から選択し、評価として記入する。それらの評価を活かし、IEPにつながる学習活動を計画するのである。通常であれば、一定期間の指導後に再びMEPA-Rプロフィール表の作成を行い、前回の結果と比較し指導の振り返りというPDCAサイクルでの実践が可能であるが、本研究の実践期間中に、新型コロナウイルスの感染予防のため学校が臨時休業となるなど、継続した指導が不可能となった。そこで、授業の映像から、対象生徒の学習への参加状況について、観察カテゴリーを定め、行動の変化をまとめた。

### 2. 倫理的配慮

本研究を実施し発表することに関して、特別支援学校長及び調査対象生徒の担当教諭に文書及び口頭で説明を行った。研究目的、プライバシーの保護と管理、本調査に協力するか否かは自由意志で決定すること等の説明を行い、同意が得られた生徒を対象とした。本研究は鳴門教育大学倫理審査委員会での承認を得ている。

### 3. 教育実践の実際

#### 1) 目的

ムーブメント教育・療法を取り入れた体育の授業実践により、ASD傾向のある生徒の授業への参加、活動の様子の変化を追い、実践による成果を検証することである。

#### 2) 観察対象者

実践校は、全校児童生徒88名中、中学部21名の知的特別支援学校である。授業実践は、中学部Aグループ6名の「体育」で行った。参加生徒のうち、関わる人や行動へのこだわり等が強いというASD傾向のある生徒1名を対象とした。彼は、言語でのコミュニケーションが難しく、また授業中も他の生徒と違う行動をすること

が多く、教員が対応に苦慮している生徒であった。身体の可動範囲について問題は見られず、活動内容の理解や意欲により、授業への参加の向上が期待できると考えた。

### 3) プロフィール

特別支援学校中学部2年生男子A、診断名(知的障害)。学校に隣接する施設から登校している。身辺面は自立しており、排泄、手洗い、食事等は一人で行うことができる。

日常生活に関係する言語についてはいくつか理解しているようであるが、場所の移動や活動などで求められる行動をすることは難しいことがある。表出言語については、拒否を表す言葉や要求を伝える言葉を数種類話することができる。スケジュールの突然の変更は苦手であり、落ち着きが無くなることがある。休憩時間は、好きな友だちの近くに行き、顔をのぞき込んだり、身体に触れたりして、相手の反応を楽しむことがある。

授業中は、気に入った活動には参加することができるものの、学習活動に参加せずに窓の外を見たり、授業とは関係の無い物を触ろうと離席したりすることがある。また、突然友だちの首に手を回して引き寄せたり、教室から飛び出したりする行動が見られることもあった。

### 4) 実践の取組

20XY年1月～2月の間、筆者が2回の実践を行った。MEPA-Rプロフィール表(図1)から、運動感覚分野が言語分野、社会性分野に比べてストレングス(強み)が見られることが明らかとなったため、身体活動を軸に「深い学び」を目指し、授業の目標を次のように設定した。

- (1) 指示を聞いて、動きを止めたり、歩くスピードを変えたりすることができる。
- (2) 活動内容に沿って、自ら動くことができる。
- (3) 友だちと協力して活動をすることができる。

学習指導要領(2017)総則では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開するということ、その中で児童又は生徒に生きる力を育むことを目指すということを目的としている。対象者にとって、主体的に活動することを目指し、自ら活動に参加できることを期待して、この3点を授業の目標とした。

学習活動の内容については、走行ムーブメント、サーキット、カラーロープの3種類の活動を行った。走行ムーブメントとは、リーダーの指示を聞いたり、友だちの動きを模倣したりしながら、身体を動かす活動である。準備運動、次の活動への動機付けともなる。サーキットでは、各生徒の目標に合わせた内容を折り込んだ活動内容を計画し、取り組んだ。カラーロープでは、輪になって

行うことから、他の生徒の活動が見やすく、模倣に取り組みやすいこと、全員で活動する楽しみを味わうことができること等の利点がある。それぞれの活動でムーブメント教育・療法で考える達成項目を記入した。具体的な活動は（表1）の通りである。ムーブメント教育・療法の理論を基に、求められる発達目標を達成項目として記入している。

#### 4. 観察手続き

ビデオカメラを一台設置し、活動の様子を録画した。本研究の目的に適するカラーロープの活動時の映像を筆者と大学院生の2名が観察をした。対象生徒の動きを映像で確認し、カラーロープの活動の開始から5分20秒までの映像を使用することにした。観察カテゴリーの項目について、10秒観察、10秒休憩の1/0サンプリング法で分析をした。観察は筆者が行った第1回目の授業、第2回目の授業とした。

### III. 結果

#### 1. 観察カテゴリーによる適応行動

観察カテゴリーの内容について、実践前の授業観察を参考にして定めた。対象生徒の行動の変化に注目して、活動への参加の変化が明確となるよう観察カテゴリーの定義を次の6項目とした（表2）。不適応行動として、①他の教材に触る、②学習活動と関係の無い動きをする、③画面から逸脱をする（教室外へ移動する）、の3項目とした。適応行動としては、④活動を見る、⑤活動で使っている教材に触る、⑥動きの模倣をする、の3項目とした。筆者とこの研究目的を知らない教職大学院の学

生にカテゴリーの定義を示し、観察結果を得た。①～③は不適応行動、④～⑥は適応行動として、その一致率を計算したところ、第1回目の授業観察では、 $\kappa=0.818$ 、第2回目の授業観察では $\kappa=0.7538$ であった。コーエンの $\kappa$ 係数の使用によると、 $\kappa$ が0.81～1.00はほぼ完全な一致、0.61～0.80は実質的に一致しているとみなされる。 $\kappa$ 0.75以上であれば、満足できる一致率である（中澤, 1997）。従って授業観察では、著者と学生の間での有効な一致率を得ることができた。

（表2）によると、第1回目の授業では、「①他の教材に触る」、「②学習活動と関係の無い動きをする」、「③画面から逸脱をする（教室外へ移動する）」の全てにおいて多くの観察が見られ、観察者2名のカテゴリーの確認回数は合計25回であった。適応行動としての「④活動を見る」ことは、両者で7回確認ができたものの、「⑤活動で使っている教材に触る」「⑥動きの模倣をする」という本来の学習活動に沿う行動は見られなかった。一方、第2回目の観察では、学習の活動と違う行動「①他の教材に触る」「②学習活動と関係の無い動きをする」「③画面から逸脱をする」は16回と減少し、「⑤活動で使っている教材に触る」「⑥動きの模倣をする」の項目が15回増え、多く観察された。さらに、第2回目の授業では、カラーロープの活動がはじまると、自ら集団に入り笑顔でロープを握りリーダーの指示に従って上下に振ったり、顔や膝にロープを当てたりする活動が見られた。学習活動に笑顔で参加できたこと、みんなと同じ動きができたことは、指導者として非常に嬉しく感じた。

#### 2. MEPA-Rプロフィール表による結果

年度当初、担任により実施されていた結果と、本研究

表1 学習活動の展開

学習活動	指導上の留意点	達成項目	評価規準
1 あいさつ	・活動内容がわかるように、絵カードを用いて伝える。	他者意識	
2 走行ムーブメント	・生徒がタンバリンの音を聞いて、歩く速さを変えることができるように、はっきりとタンバリンを叩く。 ・指示した動きが難しい生徒がみられたら、T 2他の教員が近くで見本の動きを見せて伝える。 ・指示通りの活動を生徒ができたときは、みんなで拍手をして褒めるよう声かけをしたり、みんなの前でお手本をするように言葉をかけたりする。	模倣 身体意識 静的バランス 調整力 前後左右上下 指示理解	・指示を聞いた り、友だちの活動 を見たりして、動 くことができる。
3 サーキット (1)お手本を見る (2)順番に進む ①またぐ、くぐる ②チップをはずす ③ロープの上を歩いてもどる。	・友だちの動きがよく見えるように、生徒の座る位置に配慮する。 ・安全に生徒が動くことができるように、各生徒の動きの速さに気をつける。 ・難しい生徒には、近くで介助を行う。 ・ロープに沿って進むことができるように、足もとを見るよう言葉をかける。	指示理解 調整力 目と手の協応 バランス 身体意識	・順番を守り、 コースに沿って活 動ができる。
4 カラーロープ ①上下に振る ②大きく、小さく ③左右に送る ④指示された箇所にロープを当てる ⑤ロープを持ってポーズを取る ⑥ロープを放す	・ロープを振るタイミングを合せることができるように、数を数えたり、かけ声をかけたりする。 ・苦手な動きがある生徒には、活動全体を見ることを勧める。 ・それぞれの動きでの生徒の様子を見ながら、繰り返しの回数を決め、全員に伝える。 ・バランスのポーズを入れる。 ・一緒に放すことができるように、数をかぞえながらタイミングを伝える。	力の調整 手首、腕 肩の力の調整力 感覚刺激 指示理解	・友だちの動きと タイミングを合わ せて、動くことが できる。
5 あいさつ	・楽しかった活動や動きを尋ね、振り返りとする。	社会性 記憶再現	

での授業実践後の結果を図1に記す。MEPA-R プロフィール表の第1回目の評定日は、5月10日、第2回目の評定は翌年の2月6日である。9ヶ月後の結果であり、今回の授業実践のみの結果とはいえない。しかし、姿勢の領域18の「階段を2段目からとびおる」、移動領域21「片足でケンケンが数歩できる」、移動領域22「スキップができる」で芽生え反応が見られるようになっていることから、確実な成長があったことがわかる。また、対人関係領域12「友だちと手をつなぐことができる」の芽生え反応もみられた。

表2 対象生徒の活動への参加状況（授業観察記録）

項目	第1回目の授業		第2回目の授業		
	筆者	学生	筆者	学生	
不適応行動	①他の教材に触る。	3	3	1	0
	②学習活動と関係のない動きをする。	4	9	4	4
	③画面から逸脱をする（教室外へ移動する）。	5	1	2	5
適応行動	④活動を見る。	4	3	0	0
	⑤活動で使用している教材に触る。	0	0	4	4
	⑥動きの模倣をする。	0	0	5	3

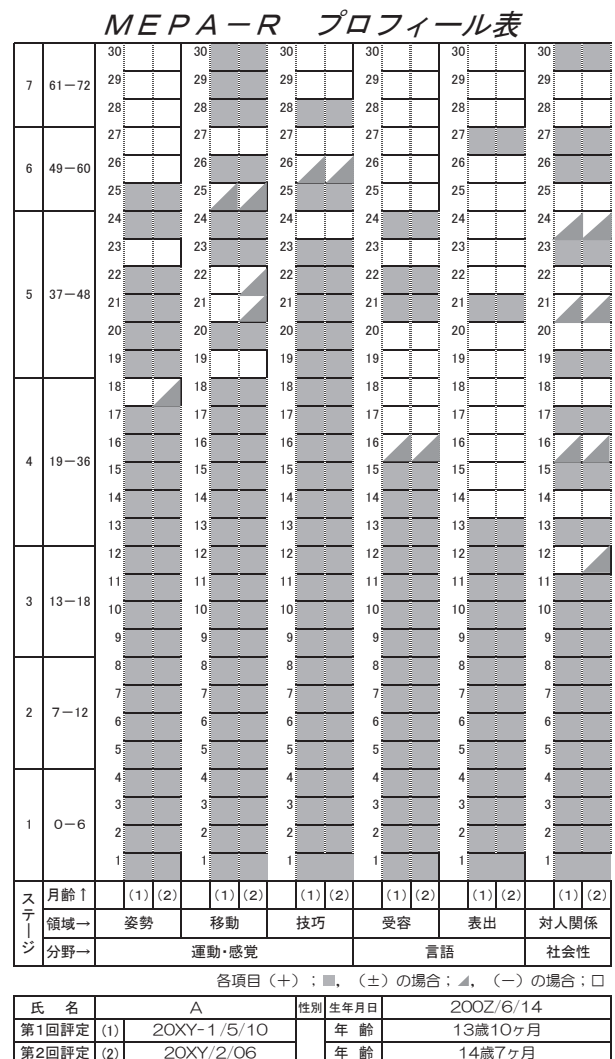


図1 対象児A MEPA-Rプロフィール用

#### IV. 考察と今後の課題

##### 1. ムーブメント教育・療法からの対象生徒への影響

授業への参加が高まった要因の一つとして、教材として使用したカラーロープの影響が大きいと思われる。

ムーブメント教育・療法では、多くの教材が用途に応じて開発され、活用されている。ムーブメント教育・療法に基づいた福祉遊具として製造されているものもあれば、身近な安価なもので教材として使用することもできる。今回は、ムーブメント教育・療法の遊具として製造販売されているカラーロープを使用した。この教材を用いた理由は、ロープの太さ、強度、質感、色の発色等、教材としての材質の良さである。授業参加の生徒の中には、理学療法士から親指と人差し指を離して物をつかむこと等の把握スキルの操作技能向上の必要性についてアドバイスを受けていた生徒がいた。このカラーロープの活動では、教員が対象生徒の手の使い方、持ち方の確認をすることができ、生徒も自ら力を入れてつかむことができていた。こうしたことから、この教材の魅力が生徒の活動に影響があったと推察された。

二つめは、ムーブメント教育・療法の持つ「楽しさ」が、生徒の学習参加に影響したと思われる点である。対象生徒は第2回目の授業で、自主的にカラーロープを使った活動に参加することができた。小林(2017)は、「ムーブメント教育・療法は訓練ではない。誰かに強制されるものでもない。『楽しむ』ための活動である」と述べている。対象生徒は、自ら行動を起こし、動きを体得するだけでなく、「参加したい」という気持ちも芽生え、ムーブメント教育・療法が目指している「動きを通して認知、情緒、社会性などの心理的諸機能を高める(小林, 2017) ことにつながったといえる。さらに、ASDの運動模倣能力の弱さには、中枢神経系の機能障害に起因することが示唆されているが(是枝・小林・太田, 2004)、ムーブメント教育・療法の「楽しさ」は、ASDの能力の弱さに心理・情緒面で大きく働きかけた。全員の顔を見ながらの活動が、対象生徒の気持ちをより高め、笑顔での活動参加に結びついたと考える。

##### 2. 課題

###### 1) 授業実践を行う上での課題

今回の研究では、新型コロナウイルス予防のための学校の全国一斉休業措置等があり、授業実践回数が限られてしまった。このことは研究の成果を検証するにあたり、非常に不利益となった。このような影響を受けない実践の方法等が望ましいと考える。しかし、幸いなことに授業の映像記録、ムーブメント教育・療法のMEPA-Rプロフィール表の記録により、対象生徒の活動への参加の変容が見とれたことは、成果として大きい。

さらに、課題としてあげられるのが、授業者についてである。本研究では、筆者が授業者として参加したが、生徒の実態を熟知している学校の教員が実践し、筆者は共同研究者の立場から授業実践に参加することの方が、教育的効果が高いと思われた。それは、生徒がASD傾向のある生徒であったこと、ASDの障害特性でもあるはじめてのことに抵抗感を持つ可能性があるという点からもいえよう。授業実践研究においては、教員の協力が重要であることを再確認した。

## 2) ムーブメント教育・療法の実践における課題

授業への参加が難しく、逸脱行動や教員の意図と違う行動をとる生徒が、短期間であるが軽減変化の様子が観察できたことは、このムーブメント教育・療法の活用に着目するところが大きいと思われる。児童生徒の実態把握のためにMEPA-Rを実施し、そのプロフィールから、授業の学習活動を計画する。MEPA-Rプロフィールにより、学習課題が明確になり、目標の共通理解のもと系統性を持って指導しやすいことから、PDCAサイクルも実践しやすいといえる。そして、一定期間継続指導した後再びMEPA-Rを実施し、子どもの発達を確認できることは、教育に対する教員のモチベーションを高めることにもつながる。MEPA-Rの内容は保護者でも十分確認ができる内容となっており、教員と保護者が共通の言語（発達に対する概念等）をもって、児童生徒の実態把握や成長を確認できる。近年、文科省や厚生省が提案をしている障害児支援における保護者参加のトライアングルシステムが組めるという利点もある。しかし、今回の対象生徒は、施設から通学している生徒であったため、保護者との関わりを持つことはできなかった。教育の成果を上げるためには、周囲との連携も必要であるため、施設の職員の方々とも、子どもの発達や有意義な活動について共有できることが望ましい。

本研究では、授業実践の成果を得るために、十分な期間実施できなかったことは残念であるが、不適応行動(友だちの首に手を回して引き寄せることや教室からの飛び出し)の軽減など成長の兆しが見えたことは確実である。さらに継続した指導・支援と評価が望まれるところである。特別支援教育において、主体的に学ぶことは、非常に難しい。障害が重い児童生徒ほど指導・支援や評価が難しくなる。今後、さらなる継続指導の観察、他の活動(運動)での効果等、様々な場面での結果を蓄積し検証することにより、ムーブメント教育・療法の可能性が広がると考える。今回、第2回目の授業で、対象生徒の笑顔と自主的な活動への参加が見られたことから、楽しく、笑顔で取り組む学習活動は、子どもたちの発達を大いに支援することは明らかである。対象生徒の動きの体得だけでなく、「参加したい」という気持ちの芽生えから、

自ら行動を起こしたということは、ムーブメント教育・療法の目指している「動きを通して認知・情緒・社会性などの心理的諸機能を高める(小林,2017)」につながったといえる。

なお、近年のASD児の支援の展開を概観すると、①社会的コミュニケーションの重視(自発性・他者との相互作用、共感性、仲間の活用など)、②構造化、③包括性、④行動問題への対応、⑤保護者・スタッフとの協働といった点を重視したアプローチがある(井澤,2016)。これらは「対人相互作用を基礎としたコミュニケーション」「自発性・能動性」「自己の情動調整」を大切にしたい支援の必要性を示唆しており、ここに特別支援学校中学部生徒への深い学びの流れのあり方の方向性が考案される。

## 謝辞

本事例研究に際し、多くのご協力をいただきました対象校生徒の皆さん、先生方に心よりお礼を申し上げます。

## 引用文献

- アズ直子(2014),アスペルガーの子の「本当の気持ち」,大和出版,pp.1-183
- 袴田優子(2015),コミュニケーション支援のための動的環境の検討ー自閉スペクトラム症児のムーブメント活動の観察を通してー,児童研究,第94巻,pp.24-30
- 井澤信三(2016),自閉症スペクトラム障害児への介入研究の動向,発達障害研究,第38巻,第1号,pp.14-19
- 小林芳文(2005),MEPA-R ムーブメント教育・療法プログラムアセスメント《手引き》,日本文化科学社,pp.1-44
- 小林芳文編(2017),保育・療育・特別支援教育に生かすムーブメント教育・療法 MEPA-R 活用事例集,日本文化科学者,pp.1-251
- 是枝喜代治・小林芳文・太田昌孝(2004)自閉症児の運動模倣能力の特性,発達障害研究,第25巻,pp.265-280
- 厚生労働省(2018),平成28年生活のしづらさなどに関する調査,厚生労働省社会・援護局障害福祉部,pp.1-14
- 文部科学省(2017),特別支援学校小学部・中学部学習指導要領,文部科学省,pp.1-219
- 文部科学省(2018),特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚部・小学部/中学部),文部科学省,pp.1-465
- 中澤潤・大野木裕・南博文(1997),心理学マニュアル

観察法, 北大路書房, pp. 1-159

尾関美和 (2017), 知的障害を伴う自閉症スペクトラム障害児への小集団活動の取り組み～ムーブメント教室における活動を通じて～, 放送大学大学院修士論文, pp. 1-36

尾関美和・本田ひろみ (2020), 知的特別支援学校小学部児童の社会性の発達を目指して～ムーブメント教育・療法を取り入れた集団活動での取組～, 鳴門教育大学研究紀要 Vol. 35, pp. 109-119

作見泰徳 (2007), 自閉症児の社会性を高めるための教育的支援について～太田の Stage 評価による認知発達治療をもとに社会性の伸長を図る～, 高知県教育センター, 高知県教育公務員長期研修生研究報告 pp. 1-8

高橋三郎・大野裕監訳 (2014) DSM-5 精神疾患の分類と診断の手引き, 医学書院, 377頁

高宮明子 (2017), 特別支援学校における在籍者の障害の「重度・重複化, 多様化」に関する論考, 大阪樟蔭女子大学研究紀要, 7 巻, pp. 189-196

横江一志 (2016), 問題行動を示す自閉症児 A に対する施設内支援の検討～専門家のスーパーバイズを通して～, 自閉症スペクトラム研究, Vol 13, 2 号, pp. 25-35

全国特別支援学校知的障害教育校長会の平成27年(2015) 年度情報交換資料



