
研究ノート

「特別支援学校の児童生徒への 心理支援に関する研究」

～自立活動における「人間関係の形成」に視点をあてて～

小 田 奈緒美

要旨

2009年の学習指導要領の改訂で、自立活動の内容に「人間関係の形成」が加えられた。本研究では、知的障害児、自閉症スペクトラム障害児に対し、喜びと悲しみの感情理解（自己と他者）に関する実験をした結果（小田、1999）をもとに、自立活動のありようについて考察した。

実験結果より、感情理解において困難さをもつといわれる、自閉症スペクトラム障害群において、他者の「喜び」の感情理解は、「悲しみ」の感情理解に比べ、有意に発達していた。つまり、喜びを共に味わい、うれしい気持ちをより多く感じることでできる内容を豊富に取り入れた自立活動は、他者のみならず、自己の感情理解の発達も促進するものであり、「人間関係の形成」にとっても重要であることが示唆された。

キーワード：特別支援学校・教育課程・自立活動・喜びの感情理解の発達

I. 問題

1. 特別支援教育の定義と教育課程・自立活動について

(1) 特別支援教育

特別支援教育とは、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取り組みを支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服す

るため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。(中央教育審議会答申、2005)。

(2) 特別支援学校の教育課程

特別支援学校の教育課程は、学校教育法の施行規則第126条において、「特別支援学校の小学部の教育課程は、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育の各教科（知的障害者である児童を教育する場合は生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科とする）、道徳、特別活動、自立活動、並びに総合的な学習の時間（知的障害者である児童を教育する場合は除く）によって編成するものとする」とされている。

2007年に特別支援学校体制になったのを受け、文部科学省は2009年3月に特別支援学校の学習指導要領を公示した。その改訂の主たる要点は、以下、表1に記す。(渡邊ら、2008)

表1 学習指導要領改訂の要点

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○一人一人に応じた指導の充実 <ul style="list-style-type: none"> ・指導を充実するため、すべての幼児児童生徒に「個別の指導計画」作成の義務化 ・ニーズに応じた支援を行うため、すべての幼児児童生徒に「個別の教育支援計画」作成の義務化 ○職業教育の充実 <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援学校（知的障害）に高等部の専門教科として「福祉」を新設 ・職業教育や進路指導の充実を図ることを規定 ○交流及び共同学習の推進 <ul style="list-style-type: none"> ・交流及び共同学習を計画的・組織的に行うことを規定 ○障害の重度化・重複化・多様化への対応 <ul style="list-style-type: none"> ・「自立活動」の指導内容として「人間関係の形成」を規定 ・重複障害者の指導において、外部の専門家を活用して学習効果を高める |
|--|

(3) 自立活動

自立活動は、各教科、道徳、特別活動、外国語活動、総合的な学習の時間（中・高等部）と並ぶ、特別支援学校の教育課程の一領域である。

2009年3月告示の特別支援学校学習指導要領では、自立活動の目標は、「個々の児童または生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体

的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う」と記述されている。

自立活動の指導においては、障害による困難は一人ひとりで異なることから、子ども一人ひとりの障害・発達・生活の実態を総合的に判断して、指導すべき内容を選択し、選択した内容を相互に関連づけて具体的な教育活動にまとめることが求められている（清水ら、2005）。

1971年の学習指導要領の改訂において、「養護・訓練」が導入され、1999年の盲学校、聾学校、養護学校学習指導要領の改訂において、「自立活動」に改められた。そして2009年の改訂で、自立活動の内容に「人間関係の形成」が加えられた（表1）（渡邊ら、2008）。

1) 自立活動の内容

自立活動の内容は、1. 健康の維持、2. 心理的な安定、3. 人間関係の形成、4. 環境の把握、5. 身体の動き、6. コミュニケーション、に分けられており、具体的には表2のようになっている。（清水ら、2005）

表2 自立活動の内容

<p>(自立活動の内容)</p> <p>1. 健康の維持</p> <p>(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること (2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること</p> <p>(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること (4) 健康状態の維持・改善に関すること</p> <p>2. 心理的な安定</p> <p>(1) 情緒の安定に関すること (2) 状況の理解と変化への対応に関すること</p> <p>(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること</p> <p>3. 人間関係の形成</p> <p>(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること (2) 他者の意図や感情の理解に関すること</p> <p>(3) 自己の理解と行動の調整に関すること (4) 集団への参加の基礎に関すること</p> <p>4. 環境の把握</p> <p>(1) 保有する感覚の活用に関すること (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること</p> <p>(3) 感覚の補充及び代行手段の活用に関すること (4) 感覚を総合的に活用した周囲の把握に関すること (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること</p> <p>5. 身体の動き</p> <p>(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること (2) 姿勢維持と運動・動作の補充的手段の活用に関すること (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること (4) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること</p>

6. コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること
- (2) 言語の受容と表出に関すること
- (3) 言語の形成と活用に関すること
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

特に本研究では、表2の3. 人間関係の形成の中の、「(2)他者の意図や感情の理解に関すること」に視点をあててみたい。

2) 指導計画の作成と配慮事項

自立活動の指導にあたっては、個々の児童生徒の障害の状態や発達段階等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成することが義務づけられている。自立活動の6つの内容の中からそれぞれに必要とする項目を選定し、それらを相互に関連づけ、具体的に指導内容を設定することになる（渡邊ら、2008）。

以下、表3に、個別の指導計画の作成に当たっての配慮事項について示す（特別支援学校 幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 高等部学習指導要領、2009）。

表3. 個別の指導計画の作成に当たっての配慮事項

- (1) 個々の児童又は生徒について、障害の状態、発達の経験や程度、趣味・関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握すること。
- (2) 実態把握に基づき、長期的及び短期的な観点から指導の目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げること。
- (3) 具体的に指導内容を設定する際には、以下の点に考慮すること。
 - ア 児童又は生徒が興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに自己を肯定的にとらえることができるような指導内容を取り上げること。
 - イ 児童又は生徒が、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲を高めることができるような指導内容も取り上げること。
 - ウ 個々の児童又は生徒の発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによつて遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げること。
 - エ 個々も児童又は生徒が、活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容も計画的に取り上げること。
- (4) 児童又は生徒の学習の状況や結果を適切に評価し、個別の指導計画や具体的な指導の改善に生かすよう努めること。

特に、表3(3)のアでいわれている、「児童又は生徒は生徒が興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに自己を肯定的にとらえることができるような指導内容を取り上げること」は、自分らしく生きる力となる、自信や自尊心を育むことができる。

また、(3)のウにあげられている、「個々の児童又は生徒の発達の進んでいる側面をさらに伸ばすことによって遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げること」は、抱えている障害があったとしても、子どもが本来持っている発達の可能性が促進され、全人的な成長へとつなぐことができる。

特別支援学校の子どもたちが、自立活動を通して、興味を持って、楽しみながら取り組み、成就感を味わう体験の積み重ねが大切であり、この体験が、本来もっている発達している部分を、より促進していくのではないかと、筆者は考える。

2. 感情の理解

他者の感情を識別することが乳児期早期から可能であることを Haviland & Lelwica (1987) は生後10週の母親の怒り、悲しみ、喜びの感情に対して特異的な反応を示したことから明らかにしている。星野 (1969) は、表情認知の発達を研究し、ほとんどの3歳児が喜び、悲しみ、怒り、楽しみ、不満、中性の表情を弁別できることを示している。

菊池 (2006) は、子どもは、乳幼児期のかなり早期から喜びや怒りといった種々の情動に対する理解を萌芽させ、養育者をはじめとした他者とのコミュニケーションを行う中で漸次的に発展させていくことが、これまでの多くの研究 (Stein & Levine, 1989) により明らかにされてきたと述べている。

他者の感情を推測する能力を扱ったこれまでの研究では、4歳頃になると、日常場面での種々の状況におかれた他者の感情を推測できるようになることが明らかである。

本研究では、物語による、主人公(他者)の感情の理解とそれに対する被験者の共感性をみる課題をするため、それに関連した感情理解の発達研究をあげ

る。

Burns&Cavey (1957) は、3歳から6歳の子供たちに、短い物語とその場面を描写した刺激図版を提示し、その主人公の気持ちについて言葉で述べるよう求めた。その結果、3歳から5歳までの年少児の共感的反応は、5歳以上の年長児のそれよりも有意に少ないことが見出された。

我が国においても、今井・桶本 (1973) が、Borke (1971) と類似の手続きで、5歳児を対象として、共感の発達を調べている。それによると、すでに4歳児でも共感性はみられるが、5歳児では4歳児よりも有意に高い共感性が認められた。

Borke (1971) は、3歳から8歳までの子どもに一連の物語を聞かせた後、その場面を示す絵を主人公の顔を空白にして示し、主人公の気持ちを最もよく表している表情図を選択させた。物語の内容は、喜び、悲しみ、恐れ、怒りという4つの基本的な情緒場面を叙述したものであった。その結果、3歳程度の年少児でも、彼らなりに他人の感情を理解し、それに反応する能力があると主張している。

筆者は、1999年に、知的障害児と自閉症スペクトラム障害児の「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」を実施したので、その概要を次に述べる。

Ⅱ. 「喜びと悲しみの感情に関する課題（自己と他者）」の実験

1. 方法

(1) 被験者

被験者は、それぞれV、W、X、Yの特別支援学校に在籍する児童生徒、及びE学園の園生、職員である。被験者の人数は、自閉症スペクトラム障害児21名、知的障害児18名であった。自閉症スペクトラム障害児の生活年齢(以下、C.A.)は、6歳2か月から26歳7か月、平均16歳8ヶ月、知的障害児のC.A.は、12歳1か月から17歳10か月、平均12歳9ヶ月である。自閉症スペクトラム障害児、知的障害児の精神年齢(以下、M.A.)は、課題に対する意味了解、

簡単な受け答えができる被験者を対象とした。M.A. は、辰巳ビネー式知能検査より算出した。知的障害児のM.A. は、5歳4か月から8歳9か月・自閉症スペクトラム障害児のM.A. は、3歳6か月から10歳10か月)。自閉症スペクトラム障害児と知的障害児の状態像については、DSM-IV (APA,1995) の診断基準に準拠した、治療心理学研究室作成 (久留・餅原,1990) のPDiCC-A. D.(Psychological Diagnosis for Clinical Caring on Autistic Disorder) を用いて保護者との面接を行い、発達的狀態像から、臨床診断の再確認をした。

(2) 実験の手続き

1) 実験内容

<喜びと悲しみの感情理解に関する課題 (自己と他者) >

喜び、悲しみの感情を想起する紙芝居3枚を簡単な物語とともに呈示し、最後の空白になっている表情に当てはまる物を表情カードで選択してもらった。ただし、言語表現が可能であれば、その選択した理由も問うた。また、そのような状況下で被験者自身であればどのような表情をするかを選択してもらい、その理由も尋ねた。

2) 実験道具

<喜びと悲しみの感情理解に関する課題 (自己と他者) >

喜びと悲しみの感情を想起させる各物語の主人公の行動状況を3枚の図版 (B5版大) にイラストを描いて着色したもの計6枚を作成した。3枚の各図版は、物語の各段階の主事象と対応するように描かれた。途中の表情が結末の感情を表さないように配慮するとともに、結末部の主人公の表情は空欄にした。各物語の主人公で描かれた2表情の図版と同じように着色した選択カード (計6枚) も使用した。物語は、なるべくその状況が子どもに伝わるようにゆっくりで分かりやすい表現にし、場面毎に理解されているか確認しながら読むようにした。また、話す内容に合わせて、伝えている絵の部分の指さすようにした。

3) 実験場所

実験は、V及びY特別支援学校、自宅、Z大学相談室など、被験者及び家族

にとって負担のない所で行った。実験道具は机の上に置き、実験者と被験者が椅子に座って向かい合う形で10分程行った。被験者の回答は、目の前で記録用紙に記入した。

4) 評価

実験者が被験者に実験内容を説明するが、被験者が内容を把握しにくいと感じた場合には、2回まで説明を行うこととした。被験者の中には、言語表現が難しい者もいることも考慮し、身振りや指さしでの回答もよいこととした。自己に関する質問では、子どもが、よりその状況下での自己の感情を想起しやすい方法で答えられるように配慮した。

2. 結果

以下、表4・表5に、知的障害群と、自閉症スペクトラム障害群の「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」の正答率を示す。

表4.「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」の正答率（知的障害群）

被験者数	喜び		悲しみ	
	他者	自己	他者	自己
18名	94.4% (17/18)	88.9% (16/18)	88.9% (16/18)	77.8% (14/18)

表5.「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」の正答率

（自閉症スペクトラム障害群）

被験者数	喜び		悲しみ	
	他者	自己	他者	自己
21名	85.7% (18/21)	71.4% (15/21)	52.4% (11/21)	57.1% (12/21)

※

注) ※は χ^2 乗検定による有意差（ $P < 0.05$ ）を示す。

「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」は、自閉症スペクトラム障害群よりも、知的障害群の方が正答率が高い結果であった。そして、両群共に、「喜び」の感情理解に関する課題の方が、「悲しみ」の感情理解の課題よりも正答できていた。

χ^2 乗検定の結果、自閉症スペクトラム障害群における、他者の「喜び」と「悲しみ」の感情理解に関する課題間に有意差がみられた。つまり、自閉症スペクトラム障害群は、自己よりも他者の感情理解において、「悲しみ」よりも、「喜び」の感情は理解しやすく、共感しやすい傾向が見受けられる。

以下、表6は、「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」において、すべての課題に正答し、選択した理由を述べる事ができた知的障害群を、一覧にしたものである。

表6.「喜びと悲しみの感情理解に関する課題(自己と他者)」の結果の一部(知的障害群)

性別	CA	MA	喜び		悲しみ	
			他者	自己	他者	自己
男	15 : 4	8 : 9	プレゼントやケーキをもらってうれしい ○	プレゼントやケーキをもらってうれしい ○	死んで悲しい ○	死んで悲しい ○
男	13 : 5	7 : 8	うれしいから ○	うれしいから ○	鳥が死んだから ○	小鳥が死んだら墓場におく ○
女	15 : 10	7 : 9	プレゼントとかケーキともらって喜ぶから ○	誕生日だから喜ぶ ○	鳥が死んじゃったから ○	悲しいから ○
男	17 : 1	7 : 1	お誕生日だから ○	お誕生日だから ○	死んじゃったから ○	土に埋めるよ。嫌だね。 ○
女	16 : 11	6 : 3	うれしいから ○	うれしいから ○	お墓作らないといけない ○	金魚が死んじゃって、やっぱり悲しかったから。 ○
男	16 : 9	7 : 1	プレゼントもらったら喜ぶ ○	もらってうれしいから ○	だって死んだ人は悲しいもん ○	動物が死んでしまったら悲しんでしまっただ泣いてしまう ○

注1) ○は、正答を示す。

注2) 生活年齢は1998年12月中旬現在で算出。精神年齢は、V、W特別支援学校で算出したものである。

表6の知的障害群における、「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」の結果、自己と他者で全問正解した者は9名で、数名のみ誤答している。その誤答した中でも、自己の「喜び」の感情理解の課題で誤答した2名

は、他者の「喜び」の感情理解の課題では正答していた。先行研究と同様、本実験における知的障害群においても、自己よりも他者の方が、感情理解しやすいという結果となっている（ただし、有意差は見出されなかった）。

以下、表7は、「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」において、すべての課題に正答し、選択した理由を述べる事ができた自閉症スペクトラム障害群を、一覧にしたものである。

表7. 「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」の結果の一部
(自閉症スペクトラム障害群)

性別	CA	MA	喜び		悲しみ	
			他者	自己	他者	自己
男	10 : 10	5 : 3	いちごが一個 ○	笑ってる顔だから○	死んじゃったから○	小鳥さんが死んだから ○
男	16 : 8	10 : 10	プレゼントで喜んでる。 ○	当たり前。プレゼントでいつも喜んでる。 ○	死んだ時泣く ○	何で死ぬんだよー○
男	23 : 11	7 : 7	プレゼントがもらえたのでうれしいと思 いました。 ○	誕生日のプレゼント とケーキがもらえ のすごくうれしい と思いました。 ○	小鳥さんが死んだか ら泣きそうになっ て、かわいそうだと思 います。 ○	犬、ネコ、鳥とか死 ぬと、僕は悲しいと 思います。 ○
女	17 : 5	6 : 6	私が現場実習の時、 誕生日 ○	もうすぐ誕生日。笑 顔がニコニコ。 ○	小鳥さんが死んだ。 泣いたから。 ○	悲しむ。私の飼っ てる小鳥が死んじ ゃった。 ○

注1) ○は、正答を示す。

注2) 生活年齢は1998年12月中旬現在で算出。精神年齢は、V、W 特別支援学校で算出したものである。

表7の自閉症スペクトラム障害群における、「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」の結果、自己と他者で全問正解した者は5名であった。物語の文脈から、主人公の感情の理解と共に、自分に置き換えた場合の感情も正答できている自閉症スペクトラム障害群も見られる。自己の「喜び」の感情理解の課題で誤答した6名のうち3名が、他者の「喜び」の感情理解の課題では正答していた。

橋本（1985）の研究によると、健常児の感情の共有の達成において、就学前と就学後では急な発達的变化が見出されている。感情の主効果は、他者の感情

の理解、共感のどちらにおいても、喜び>悲しみ>怒りという結果が出ており、これは年齢が上がってもその差は解消していない。従来の研究のうち、比較的一貫して指摘されている結果は、喜びの情緒に対する共感的反応は、怒りや悲しみなどに対するそれよりも早く確立される。あるいは、前者の方が後者よりも容易であるということである。

筆者が行った実験結果も、知的障害群、自閉症スペクトラム障害群共に、その事実と一致した結果となった。

また、廣田ら(1994)による、自閉症スペクトラム障害児の感情予測の実験において、全体的に他者の感情予測の場合の方が、自己の場合よりも正答数が多いという結果になった。対象児は、他者の場合と自己の場合を区別して考えており、主に他者に対しては一般論ともいうべき判断をしていることが認められた。一方自己に対しては、自己に関して事実在即さない事柄に関しては仮定ができないという結果が見出された。

本実験結果からも、知的障害群・自閉症スペクトラム障害群共に、「喜び」の感情理解の課題において、自己よりも他者の感情理解の方が、より正答していた。

このように、他者の「喜び」の感情を理解しつつ、自己の感情理解を深めていくような、自立活動を試みることは、よりよい人間関係を形成する礎として、重要ではないかと考える。

Ⅲ. 考察

「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」では、「喜び」の課題の方が、正答できていた。中には、「喜び」と「悲しみ」の表情カードを適切に選び、また、選んだ理由の中で、十分理解し、共感できている知的障害児、自閉症スペクトラム障害児もみられた。

特別支援教育における自立活動の人間関係の形成に関して、特に他者の感情理解に視点をあて、支援する者として、もつべき姿勢について考察してみたい。

その中でも特に、喜びや成就感を感じるような自立活動を通して、特別支援学校の子どもたちが、もてる力をさらに伸ばし、感情の理解の発達が促進される可能性についても述べてみる。

1. 感情の理解の発達を促進する自立活動のありよう

自閉症スペクトラム障害児の自立活動の指導例（国立特別支援教育総合研究所研究報告書、2010）では、自立活動の「人間関係の形成」の「他者の意図や感情の理解に関すること」における指導内容例を以下の表8のように記載している。

表8 自閉症スペクトラム障害児の自立活動の指導例
 （「人間関係の形成」の「他者の意図や感情の理解に関すること」における指導内容例）

指導内容例	
適切な規模の集団を設定し共同活動を取り入れる中で、他者の意図や相手の感情を類推する指導	状況把握が苦手であることや、他者の意図が読み取れないために起きるさまざまなトラブル、自分の考えに固執することで相手の気持ちや考えを拒否などを示す児童生徒に、国語科などの教科指導や生活全般において、状況把握や心情理解のための手がかりを学ぶ学習を行ったり、自立活動の時間における指導を特設し、ゲームや運動課題を通じて、相手の状況や感情を理解する指導を行う。

ここで重視されることは、他者の意図や相手の感情を類推する指導であり、自立活動の時間におけるゲームや運動課題を通して、相手の状況や感情を理解する力を育むことに力点を置き、内容の設定に組み込むことが大切であると思われる。

次に、実験結果をもとに自立活動の実践例を提案してみたい（表9）。

表9 生活単元学習の中での自立活動の実践例

「サンタクロースからのクリスマスプレゼント」

<対象児> 自閉症スペクトラム障害児（学年全体より、他者の感情理解の促進を目標とする複数名の児童）		
<題材の目標> ○お互いにサンタクロースに扮して、プレゼントのやりとりをしながら楽しく活動する中で、友達との関わりをもち、友だちの表情や言動等から、喜びの感情を自分なりに理解することができる。 ○自分なりの表現（興味や関心の示し方や、言動等）を通して、プレゼントをもらってうれしい気持ちや、喜ぶ友だちをみてうれしい気持ちを、少しでも実感することができる。		
<これまでの活動と展望> ○前回までに、クリスマスの絵本を見る、クリスマスの飾り付けをする、クリスマスの思い出を話し合う等を通して、クリスマスを楽しみにする気持ちが膨らむよう、かかわる。 ○サンタクロースごっこを通して、サンタクロースがプレゼントを配り、プレゼントをもらえることを体験する中で理解できるよう促す。次回にサンタクロースからプレゼントをもらう喜びや楽しみを感じられるよう、つなげる。		
<本時の指導目標> 友だちのうれしそうな様子や表情をみて、友だちの喜びの感情を実感し、自分なりに、言葉や教材を用いて表現することができる。		
<学習内容及び活動> 1. 本時の内容を知る。 ・サンタクロースが、今日、来ることを知らせる「サンタクロースからの手紙」を見る。 ・クリスマスの思い出を出し合う。 2. サンタクロースからプレゼントをもらう。 ・サンタクロースから、欲しかったプレゼントを、受け取り、開けてみる。 ・サンタクロースが「今どんな気持ち？」と尋ねる。 3. 振り返りをする。 ・サンタクロースからプレゼントをもらってうれしかった気持ちを共有する。	<支援> ・サンタクロースが会いに来てくれる驚きや、喜びを、全員が感じられるよう、配慮する。 ・プレゼントをもらってうれしかった気持ちや、プレゼントをワクワクした気持ちで開ける喜びをみんなで共有する。 ・プレゼントをもらった時の喜びの感情の理解が促進されるよう、言葉や表情カード等を用いて、うれしい気持ちを共有する。 ・自分なりに、言葉や教材等を用いて表現することができるよう、一人一人へかかわる。 ・振り返りの中で、サンタクロースからプレゼントをもらえた喜びを、友だちともう一度共有し、喜びの感情を味わえるよう、かかわる。	<備考(教材)> ・サンタクロースからの手紙 ・CD（クリスマスソング） ・サンタクロースの衣装 ・表情写真 ・絵カード

谷口ら（2000）は、本実験の知的障害群と、自閉症スペクトラム障害群に対し、「心の理論（theory of mind；他者の心の状態を推測する能力）」に関する2つの課題の実験結果を報告している。それは、被験者が文脈に身を置かず、「人形」の信念を認知する「サリーとアン課題（Baron-Cohen,1985）」〈課題1〉と、被験者自身が、現実の他者の信念を認知するという、文脈に身を置く課題〈課題2〉である。

その結果、文脈に身を置かない課題〈課題1〉では、知的障害群よりも自閉症スペクトラム障害群の方が、「他者の信念を推測すること」が困難であった。また、「文脈に身を置く課題」〈課題2〉においても、知的障害群に比べ、自閉症スペクトラム障害児の通過率は低く、「他者の信念の理解」が困難な様子が示唆された。また、表象の理解についても、発達の遅れがうかがえた。その一方、課題を通過している知的障害児と、自閉症スペクトラム障害児もおり、穏やかであるがその個人なりのペースで発達していている様子も見受けられた。

たとえ器質的な原因で「関係性」の発達の遅れがあったとしても、その個人なりのペースで「関係性」は発達すると思われる。人と人との相互作用の及ぼしにくさがあるからこそ、より豊かな関係やかかわりを持つことが「関係性」の発達には必要であると考えられると谷口（2000）は述べている。

本実験の結果、知的障害群と、自閉症スペクトラム障害群共に、喜びの感情理解の方が、悲しみの感情理解よりも正答率が高く、物語による「喜び」の感情理解に関する課題の回答理由の中で、誕生日プレゼントをもらうとうれしいという自己と他者の喜びの感情への共感が見受けられた。このことから、上記の実践例のような、心からうれしいと感じる楽しい場面で、友だちと実際に関わる体験を通して、他者の感情理解を深めていく自立活動の時間を設けることは、特別支援学校の児童生徒に、他者の感情を理解する力を育み、人間関係の形成の基盤作りをする上で、とても大切なことであると思われる。

表9に示した自立活動の実践例は、物語や表情カードを用いた本実験の結果を基に、友だちとの生きた関わりの中で、お互いの表情を見ること、うれしい

気持ちを友だちと共有しながら、自然とわき起こってくる喜びの感情を表現することを意図している。

谷口（2000）が述べているように、「心の理論」の獲得に困難さをもつ自閉症スペクトラム障害児は、この実践例においても、友だちの表情からうれしい気持ちを推測することや、プレゼントをもらってうれしい気持ちを表現することに困難が見られることが予測される。そのため、この自立活動を行う際の配慮として、その子どもの感情理解に応じて、友だちや先生のサポートも必要であり、自閉症スペクトラム障害児一人ひとりの感情理解のペースに応じて、かかわりや支援を工夫し、本人が参加して楽しいと感じられるようなことが重要であると思われる。

友だちがうれしいと言った時に見せる表情を実際に見て、自分もうれしいと感じる楽しい体験を自立活動に豊富に取り入れ、相手の感情理解を促す試みは、喜び以外の感情理解にもつながっていくものと思われる。

2. 「人間関係の形成」に関して

自立活動における「人間関係の形成」では、自他の理解を深め、対人関係を潤滑にし、集団参加の基盤を培う観点から内容を示している。「人間関係の形成」の「他者の意図や感情の理解に関すること」の項目は、他者の意図や感情を理解し、場に応じた適切な行動をとることができるようにすることを意味している（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編、2009）。

前言語期において、乳児は人の意図についても気づき、人を理解していくことが近年の発達研究においても明らかになってきている。そういった人や、他者を認識していく根本のところはどこにあるのかということが問題となってくるが、それはErikson（1950）が指摘しているように、「基本的な信頼感」を子どもが生活を共にする人との間で形成できることにあると考えられる。

このようにいうと、親子関係や親のかかわりが大切であることを強調するように思われるかもしれないが、成長過程のどこかでとても大切にされる体験、可愛がられる体験が人の成長や他者を理解していくうえで大切であろうと

考える（小山ら、2004）。

筆者も、自立活動において、人間関係の形成で大切な部分を担う、他者の意図や感情を理解し、人と共に在る喜びを感じる体験を、特別支援学校の子どもたちが、大切な人たちと重ねていくことを保証することが重要であると考ええる。

「喜びの感情理解に関する課題」の結果より、自己よりも他者の感情理解の方が、より正答しており、他者の「喜び」の感情を共有する中で理解を深め、自己の感情に置き換えて推し量ることのできる感情理解の発達を、自立活動を通して促進することは、よりよい人間関係の形成につながっていくものと考ええる。

3. まとめ

特別支援教育を必要とする子どもたち一人ひとりが、自立を目指し、障害により抱えている困難さを主体的に改善するために必要なものを養い、心身の調和的発達の基盤を培うこと、これが、自立活動の目標である。本論文で、自立活動の内容の1つである「人間関係の形成」の中でも特に、「他者の意図や感情の理解に関すること」に視点を置いたのは、人間関係を築く上で、他者の気持ちを思いやる心、自分に置き換えて相手の気持ちを推し量る心を育むことは、人と人との関係をつなぐ基礎につながると思うからである。

筆者の、「喜びと悲しみの感情理解に関する課題（自己と他者）」の実験結果でもみられたように、子どもたちは、「悲しみ」の感情よりも、「喜び」の感情理解の方が、正答しやすいことから、自立活動の内容の中で、喜びやうれしい気持ちを感じる機会を組み込んでいくことは、他者だけでなく、自己の感情理解の発達を促進するうえでも、意味があることではないかということが考察された。

高田（2009）は、乳児の発達の観点から、子どもが自分の感情を体験するのに、養育者が鏡のように感情を推測し、読み取り、その感情に名前を付けて、言葉にして返す。この繰り返しが重要と考えられている。そうすることで子どもは感情をそれとして体験できるようになっていくという。受け手があって初めて

感情が感情として感じられるというのは、人の発達の面白いところと思われると述べている。曇りのない、澄んだ鏡のような心で、子どもの感じていることを、丁寧に反射していくことが、支援する側の姿勢として、常に大切なことであると思われる。

湯浅・宮本（2008）は、障害特性や発達の状況をよく考慮しながら、その子どもをひとりの人格として受けとめ、ていねいに向き合うことが、大切なことだと思う。なによりも、人としての情、ぬくもりをもって、子どもたちと向き合っていきたいものであると述べている。筆者も、特別支援学校の教師を目指す学生にかかわる者の一人として、特別支援学校の子どもたちが、真に自分を理解し、あたたかく見守ってもらえる教師との幸せな出会いへとつながるよう、使命をもって、日々、向き合っていきたいと考える。

IV. 引用文献・参考文献

- 1) Baron-Cohen, S. Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a 'theory of mind'? *Cognition*, 21, 37-46.
- 2) Borke, H. 1971 Interpersonal perception of young children. *Developmental Psychology*, 5, 2, 263-269.
- 3) Burns, N. & Cavey, L. 1957 Age differences in empathic ability among children. *Canadian Journal of psychology*, 11, 4, 227-230.
- 4) 中央教育審議会「特別支援教育の推進のための制度の在り方について（答申）」2005
- 5) DSM - IV 1995 精神疾患の分類と診断の手引
高橋三郎・大野裕・染矢俊幸 訳 医学書院
- 6) Erikson, E.H. 1950 *Childhood and society*. Norton.
- 7) 橋本巖 1985 子どもの共感的理解に及ぼす状況提示様式の効果 教育心理学研究 第33巻 第1号: 81-86
- 8) Haviland, J. & Lelwick, M. 1987 The induced affect response: 10-week old infants' responses to three emotional expressions. *Developmental*

Psychology,23,97-104

- 9) 廣田明子・村勢祐子・荻野美佐子 1994 自閉症児の「心の理論」に関する予備的研究 - 自己および他者の感情予測 - 上智大学心理学年報 第18巻 ; 45-59
- 10) 久留一郎・餅原尚子 1990 自閉性障害に関する心理学的研究 (IV) check list による診断項目の作成 : 第二報 鹿児島県医師会報
- 11) 星野喜久三 1969 表情の感情的意味理解に関する発達的研究 教育心理学研究 17;90-101
- 12) 菊池哲平 2006 幼児における状況手がかりからの自己情動と他者情動の理解 教育心理学研究 54;90-100
- 13) 国立特別支援教育総合研究所研究報告書 (H.22.3) 自閉症のある児童生徒の自立活動の指導 (例) 「自閉症スペクトラム障害のある児童生徒に対する効果的な指導内容・方法に関する実際研究 - 小, 中学校における特別支援学級を中心に - 」より
- 14) 今井靖親・桶本真也 1973 幼児の共感性に関する実験的研究 奈良大学紀要 (人文・社会科学) vol22(1;185-193
- 15) 小山正・神土陽子編 2004 自閉症スペクトラムの子どもの言語・象徴機能の発達 ナカニシヤ出版 ; 22
- 16) 小田奈緒美 1999 「自閉性障害児の“他者の心の理解”に関する臨床心理学的研究」～共感過程の発達に視点を当てて～ 鹿児島大学大学院教育学研究科 修士論文
- 17) 清水貞夫・藤本文朗編集代表 2005 キーワードブック障害児教育 特別支援教育時代の基礎知識 クリエイツかもがわ ; 30,84-85
- 18) Stein,N.L. & Levine,L.J. 1989 The causal organization of emotional knowledge:A developmental study. Cognition and Emotion,3,343-378
- 19) 高田夏子 2009 感情を表現するということ - その理解と受け手の大切さ 児童心理 特集感情表現の上手な子を育てる (5) No.895 ; 103-104
- 20) 谷口智英・小田奈緒美・濱崎信一・餅原尚子・久留一郎 2000 自閉性障

害に関する心理学的研究（第13報）～「認知理論」に視点をあてて～ 小児保健かごしま 第13号 ;26-29

- 21) 特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）平成21年6月 文部科学省；47,49
- 22) 特別支援学校 幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領高等部学習指導要領平成21年3月告示 文部科学省；67-69
- 23) 渡邊健治、小池敏英、伊藤友彦、小笠原恵編著 2008 子どもの発達と特別支援教育 ジアース教育新社；124-126
- 24) 湯浅恭正編 2008 よくわかる特別支援教育 ミネルヴァ書房；97

Research on Psychological Support for Special Needs Education Students

~ Independent Activities and the“ Human Relation Development” ~

Naomi ODA

Key words: special needs education school, curriculum, independent activities, development of the ability to understand the emotion of pleasure

Abstract

In 2009, with the revision of the government course guidelines “Human Relation Development” was added to the guidelines. In this study, I examined the independent activities of children with intellectual developmental disorder and autism spectrum disorder in relation to the results of research in which subjects were required to understand the emotions of pleasure and sadness both in others and oneself (Oda, 1999).

From experimental results, children with autism spectrum disorder who are said to have difficulties in understanding emotions have shown more significant advances in understanding the emotion of pleasure of others than the emotion of sadness of others. This means that independent activities in which these children can feel more joy with others could help to accelerate the development of, and ability to understand, their own as well as other people’s emotions. It also suggested the importance of character building.