

# 広汎性発達障害児に関わる美術教師の支援

(美術科教育研究室) 佐藤 史子  
(美術科教育研究室) 中井 万里

## A Study of Support for Art Teacher with Pervasive Development Disorder

Chikako SATO *and* Mari NAKAI

(平成20年6月11日受理)

### I. はじめに

広汎性発達障害に含まれる高機能自閉症やアスペルガー症候群の子どもたちは、近年では40人学級に3~4人の割合で在籍すると言われる。教師がこの障害の特性を正しく理解していないと、①障害に配慮した授業設計や支援ができない、②彼らの不可解な行動を「問題児の行動」として認識してしまう、③子どもとのコミュニケーションがとれない、と考えられる。

その一方で、広汎性発達障害を抱える子どもたちは、教師の理解がないことで、①意志の疎通が取れず、パニックを引き起こしやすくなる、②授業の目的や学習の見通しを立てることができず困惑するであろう。

このように互いに理解し合えない状況は、教師にとっても子どもにとっても快適な教授学習過程が保障されているとは言い難い。

現在、教育現場では「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、幼児児童生徒一人ひとり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または克服するため、適切な指導及び必要な支援」が特別支援教育として実施されている。

しかし、広汎性発達障害をもつ子どもは明らかな知的遅れがなく、通常学級に在籍する例も少なくはない。従って、特別支援教育の教師のように専門的な知識をもたない教師が指導することもあり得る。そのため前述したような教師と子どものすれ違いも起こりやすいと言えよう。

すなわち、通常学級または広汎性発達障害の子どもが

いるクラスを指導する教科の教師は、この障害についての知識をもち子どもに配慮した授業設計と支援が求められる。

また、広汎性発達障害をもつ子どもの多くは造形・美術活動を好む傾向があると言われている。自分の意志をうまく伝えられない彼らにとって、図画工作・美術の授業は、言葉とは違う自己表現の場にもなり得る。その自己表現の場を保障できるように、教師は様々な面で支援することが重要である。

ことに障害の特性である想像力の障害、コミュニケーションの障害、認知過程の違いが、想像性や発想、イメージを表象的に表現する造形・美術の教科にどのように影響するのかを把握した上で、教師は学習過程や指導方法を工夫することが肝要である。

本論では、通常学級に在籍する広汎性発達障害児A君(中学校2年生)の美術の授業時間の観察を通して、障害の特性が美術の授業にもたらす影響を考察する。また、A君の美術教師にインタビューを行い、教師が指導上配慮していることや、困難に感じていることなどを明らかにした。

### II. 美術の授業観察

#### 1. 第1回 授業観察

観察日時は、平成19年7月17日、12:50~13:40。授業の題材名は、「抽象画に挑戦 一気に入ったところに気に入った形で気に入った色をつけようー」であった。授業では、類似色や対照色、アクセント、グラデーションを意識しながら、ドリップングやスパッタリングを利

用して抽象表現をした。黒板には授業の題材名と製作手順や方法が文字や図で板書してある。

次に授業中の A 君の様子をまとめる。

#### (1) 顔を上げない

教師が製作の手順を説明する授業開始直後から、A 君は下を向いている。時々、拍手をしたりする。教師が A 君個人ではなく、全員に向けて話を聞くように促すが、それでも A 君は顔を上げることは少なかった。教師は、言葉で伝えるだけでなく常に次の行動を板書するように努めており、A 君に個別に配慮していることが分った。

#### (2) 色彩感覚

「気に入ったところに気に入った形で気に入った色をつけよう」という目的の抽象表現の授業なので、他の生徒は赤や青、黄色などのカラフルな色を使っていたが、A 君は茶色一色で着色していた。この原因は、彼自身その色を使いたいというこだわりが強いのか、或は「いろいろな色を使う」という授業の意図が伝わらなかったとも考えられる。何れにしても広汎性発達障害は、描画の色使い、用具の扱い、構図、立体の構成に関しては、他の子どもたちとは異なることが報告されている。

#### (3) 他の生徒とのコミュニケーション

授業では A 君は他の生徒とコミュニケーションをとることもなく、机から視線を外すことはなかった。

教師の A 君に対する配慮や、生徒全員を一斉に指導しながら A 君にも個別に指導する様子が見られ、教師には A 君を理解した上で観察する力や分析する力が必要であると感じた。例えば、話を聞くように生徒全員に注意する場面では、教師は常に A 君個人を注意するのではなく、生徒全員に注意するように心がけていた。

また、今回の授業では A 君に授業の意図が伝わらなかったとも考えられる。これは想像力の障害や曖昧な言い方をするとその意図が伝わらないという広汎性発達障害の特性から生じたとも考えられる。従って教師は、授業の目的に沿った活動が生徒に保障できるよう、授業の組み立て方を工夫する必要がある。また集団学習の中で行う個別支援の方法を工夫する必要がある。

## 2. 第2回 授業観察

観察日時は、平成19年10月16日、12:50~13:40。授業の題材名は、「抽象表現の仕上げ」と「自画像に込め

られたメッセージを聞こう」である。黒板には、題材名と授業の流れが板書してある。

「抽象表現の仕上げ」では、部屋に飾りたくなるような仕上げをしようという目的で、ヒートンをつけたり、紐の編み方を工夫した後、自己評価カードを書く。

「自画像に込められたメッセージを聞こう」では、アンソール、ダリ、ゴッホ、松本竣介、シャガール、鬚光、エゴンシーレの自画像を1枚ずつ生徒に見せて第一印象を発表させ、その次に全体の感想を聞く。その後、画家の写真と自画像を見比べて、写真と絵を対照させながら、自画像は写真とは違い、作家なりの表現があることを気づかせる授業であった。

次に授業中の A 君の様子をまとめる。

#### (1) 色使いの変化

第1回目の授業観察から時間が経過していたので製作も進んでいた。A 君は、その間、教師から助言を受けたのか、作品は茶色一色ではなく他の色も使うようになっていた。

#### (2) 紐付け

自分の構想が固まっていたらしく、教師が授業の導入で提示した「ねじる」操作を使って紐をつくっていた。

また、教師に褒められると、嬉しそうに立ち上がる場面があった。自分の席を立て、教卓に置いてある材料を何度か行き来して手に取ってみるなど、製作意欲を感じさせる場面も見られた。

#### (3) 見通し

クラス全体が、私語が多い中で A 君は集中して製作を進めていた。熱心に活動したり、必要な材料を選んで見ると、本人の中では作品の構想ができあがっているように感じた。障害の特性として想像力の障害があるが、製作手順が明確なら、自分なりに活動の目標をたて、筋道を立ててそれに向かって製作することができる。

今回の授業観察から、教師は、作品の出来具合を評価するのではなく、A 君の関心や意欲、態度を評価することが大切であると分った。

また、鑑賞の授業は、感じる事が苦手という障害の特性から考えると A 君には不得手であったと予想される。実際に A 君の反応は、画家の写真と自画像を照合して、どれが誰の絵かを挙手するという場面では、手を

挙げることはなかった。

逆に教師が絵を間違えて掲示すると、その絵に興味の関心が移ったようで、授業終了後も、教師にその絵を見せてもらっていた。この行為は、障害の特性を表していると思われる。

しかし、A君の発言に、自画像と写真を見比べて、「写真と完全に同じように描いていない」という発言があった。この発言が、本人が自画像について本質的に理解した上での発言であったのかどうかは分からない。

### (3) 視覚的教材の効果

今回の授業では、写真や自画像など視覚的な教材が多く、A君は発表をするなど前を向いていることが多かった。美術教師は、A君に対しては視覚的に伝える方が分かりやすいと理解しているのがその要因の一つである。また、学習体系が整理されていたのも要因の一つである。広汎性発達障害は、視覚的に物事を理解する力が強いので、やはり視覚的教材は授業内容の理解に繋がり効果的であると分かる。

しかし、余分な情報が入らないよう注意する必要がある。なぜなら、今回の授業で教師が間違えて掲示した絵に気を取られて、授業に集中できない場面が見られたからである。この行動も広汎性発達障害のなので、余分な情報が入らないよう教師が注意する必要がある。

## 3. 第3回 授業観察

平成19年10月29日、11:00~11:50。授業は先週に続いて「自画像に込められたメッセージを聞こう」である。鬨光の自画像を3枚鑑賞して、鬨光が自画像に込めた想いを感じ取るのが目的である。授業は鬨光の自画像や製作歴を綴ったVTRを鑑賞した。その後、鬨光が生きた時代背景を伝え、教師と生徒が双方向的に関わるように、生徒に質問しながら展開された。黒板には、4人の画家の自画像が提示してある。

授業の目的は、作家の自画像を鑑賞して、自画像はそっくりに描くのが目的ではないことを理解することである。また、次回の授業では、今回の鑑賞の授業を表現の授業に発展させて、少年式を向かえる生徒達の決意を自画像に表現するという教師の授業計画がある。

以下は授業の内容である。まず、生徒は、作品鑑賞をした後に、ワークシートに自分の伝えたい想いを込めた

「眼差し」をスケッチした。次に教師が生徒のスケッチをデジカメで撮影し、それをモニターに写した。生徒はモニターに写った自分のスケッチを見ながら、どんな想いを込めて「眼差し」を描いたのかを一人ひとり発表した。

以下にA君の様子をまとめる。今回はVTR、ワークシート、自己評価カードなどを使い視覚的な教材が多かったので、A君は意欲的に授業に参加していた。特にVTRを鑑賞する時は、自分から見える位置に椅子を移動して鑑賞するなど意欲的な態度が見られた。広汎性発達障害の子どもには、視覚的に伝わりやすい教材が効果的であることを裏付ける光景であった。

また、今回は生徒に考えさせる場面が多く、自分の考えを描くことの難しさを感じながら思い思いの「眼差し」を描いていた。A君は、前に座っている生徒と会話しながら「眼差し」について考えている様子であった。何度も描いたり消したりして、悩みながら表現していた。但し、感じる事が難しいといわれる障害をもつA君が作家の自画像から何を感じとり、それを「眼差し」の表現に結びつけて描いたのかは判断がつきにくいところである。

## 4. 第4回 授業観察

平成19年11月6日、12:50~13:40。授業の題材名は「14歳の自画像—未来の自分へのメッセージ—」である。授業の目的は、自画像は作者のその時の気持ちによって描く絵が変わることを理解することにある。その後、プリント「未来へのメッセージ」が全員に配布され生徒はプリントに記入する。プリントに記入する内容は、自分の良い面・改善面・将来の夢・目指す人間像・14歳の好きなこと・友達からのメッセージ、である。生徒はプリントの質問に沿って記入した後に、書いたことを発表した。黒板には、題材名と前回の授業のまとめ、今回の授業の流れが板書してある。

以下にA君の様子をまとめる。この授業では、プリントに「書く」ことが主な活動であった。生徒の多くが前後の友人と話ししながら進めていたが、A君は黙って活動し、他の生徒と話す場面は見られなかった。下を向いてプリントを見つめる光景が目立った。A君の特性からそのような行動になったと考えられるが、教師が一人で

考えるように言った指示を守ったとも考えられる。

また、生徒が、自分の長所を発表する場面では、顔を上げて他の生徒の発表を熱心に聞く様子もない。A君が「趣味があること」と発表すると、他の生徒から「おまえみたいなオタクはいない」という発言があった。この言葉からクラスの中でA君は何かしら自分のこだわりがある好きなものを持っていると認識されていると分った。またこの言葉はA君を傷つけるような言葉でもあり気になる場面であった。

### 5. 第5回 授業観察

平成19年12月4日、12:50~13:40。授業の題材名は前回と同じ「14歳の自画像—未来の自分へのメッセージ—」である。本授業は、自画像に表したい想いを決め、その想いを表現する方法を考えながら、14歳の今、思うことや心にひびいたこと、考えたことをつめこんだアイデアスケッチを行う、という授業であった。

黒板には、授業の目的、本時の製作の手順などが書いてある。また、顔の向きを表現した簡単なスケッチも描いてあり、表情やポーズ、顔の向きを工夫するという指導場面では、教師はそのスケッチを見ながら説明した。

以下はA君の様子である。今回の授業では、教師が板書したスケッチを説明する時には顔を上げていたが、後は下を向いている。

製作の途中で、教師に質問（描きたいものは教科書を見ながら描いてもいいのか）しようとしたが、なかなか教師の動きとのタイミングが掴めず、質問ができたのは質問したい様子が見受けられてから、大分時間が経ってからである。質問ができるまでは、頭から離れないようで、一つのことが気になると他のことが手につかない状況だった。プリントを書こうと机に向かうが、しばしば教師の様子を観察していて、質問ができるまでの活動はあまり進まない。

やっと質問できた後、教科書を見始めたが、それから授業が終わるまで教科書から視線を離さず、アイデアスケッチには全く手をつけることができなかった。この様子は、他の生徒と時間の使い方や行動が異なることを感じさせる場面であった。通常なら、早めに質問して教師の意見をもらい、教科書を見て効率的に製作を進めるが、A君なりのペースで進めていた。

また、教師も授業の中盤からA君が教科書を眺めていることを注意することもなく、本人のペースで行う過程を評価するという姿勢で臨んでいる。

### 6. 第6回 授業観察

平成19年12月11日、12:50~13:40。授業は、自画像のアイデアスケッチをもとにして、スチレンボードや段ボールを使って、自分の想いや考えを具体的に表現するという内容である。生徒は、製作手順プリントに自分の製作行程を考えて書くようになっている。この授業でも教師は、授業が始まるまでに、黒板に製作手順や準備物などを板書している。

授業は、アイデアスケッチを教師が点検し、その後に生徒は、製作手順プリントに自分の製作行程を書くという流れである。

以下は、A君の様子である。

#### (1) 忘れ物

広汎性発達障害の子どもたちは忘れ物が多いというのは多くの教師が指摘するところである。A君も同じように忘れ物が多く、この日はスケッチブックを忘れていた。

A君はスケッチブックの代わりに紙をもらうために、他の生徒たちが、アイデアスケッチを教師に点検してもらう列に並んでいた。ルールを尊重する意志がそのような行動になったのか分らないが、自分の順番が来るまでその列に並んでいた。

#### (2) 製作状況

スケッチブックの代わりに紙を受け取りアイデアスケッチに取り組んでいたが、この頃、他の生徒はすでに製作手順カードを書いている者もいる。その位、A君の製作進度は遅い。

A君は、紙に梯子と階段と自分を書き、梯子や階段は、定規を使って綺麗に線を引いている。他の生徒が定規を使う様子はなく、几帳面に線を引いているのはA君だけだった。また、他の生徒たちは、周りの生徒と話しながらアイデアを練ったり、自分の作品を見てどう思うかなど、話しながら考えをまとめていたが、A君は他の生徒と会話することもなく、集中して机に向かい鉛筆を動かしていた。

以上が、授業観察から得たA君の状態である。今回の授業も含めて教師は毎回、事前に黒板に授業の目的や

内容、製作手順を文字や図で板書していた。この工夫は想像力に障害があると言われる広汎性発達障害の子どもに学習の見通しを理解させ、混乱を防ぐことになり効果的である。また、VTRやイラストを使って伝えているところも相手の意図を掴みにくく、視覚的に認識しやすいという彼らの障害を支援する方法として効果的である。

### Ⅲ. 美術教師からみた A 君

A 君の美術の授業を担当している教師にインタビューを行い、教師がどのように A 君を理解しているか、支援しているかを把握した。

#### 1. 授業で困ること

① A 君独特のこだわりがあること。教師の指導の意図が伝わらない、また、授業の意図が伝わらないこと。以前の授業で、線トレーニングをして「いろいろな線の面白さを味わう」という授業を行った。しかし A 君が描く線は一直線だけであった。当然、教師としてはいろいろな線を描いてその線が組み合わさっていく面白さを体感してほしい。

けれど、授業の目的は線を描くことにあり、トレーニングなので、A 君の表現でも構わないことにして、A 君にそれ以上の多様な表現は求めなかった。「線を描く」ことは理解しているが、授業の意図は伝わっていない。

② デザインの授業では、コンパスや他の用具を紹介しても A 君は定規しか使わない。しかも同じパターンのデザインを描き続けた。また、制限時間内に何個描けるかという条件を設定してみたが、彼自身“数”には興味がないようで自分の方法だけで行ってしまった。いろいろな工夫をするように指導するのが難しい。

#### 2. 授業で工夫していること

① 言葉で説明すると同時に視覚的にも伝わりやすいようにプリントを利用したり、黒板に板書している。その他にも図にして示したり、VTR を使うなど視覚的な補助教材を多く使用している。

② 自由に描いたりつくる授業は他の生徒でも分りにくいと思う。例えば「自由に風景画を描く」という授業は、おそらく A 君もどこから手をつけてよいか分からないので実施したことはない。

「木彫りのお守りを入れる箱を自由につくる」授業を行った。A 君は折り紙で器用に箱をつくり、その中に和紙をちりばめて、彼なりの工夫を凝らしていた。美術の時間に何もしない、指示を聞かないということはない。

比較的手先が器用な面があるので彼の作品を提示して皆に紹介することもある。広汎性発達障害の子どもは手先があまり器用ではないと言われるが、A 君のように手先が器用な場合もある。

#### 3. 他の生徒との違い

① 作品を見たときの違いはほとんど感じない。他の生徒でも美術が苦手な生徒は似たような表現になっている。ただ、構成しながら仕上げるという活動では、構成力や構想力に欠けるのか、部分部分を別々に仕上げ最後にそれらを画面全体に配置するという仕上げ方である。できあがった作品だけをみると、他の生徒との違いを感じることは少ないが、製作の過程をみるとその違いが分る。

② 授業中にアドバイスをしても反応が薄い。また、アドバイスをしても受け入れずに自分の世界で描いたりつくったりする。このあたりは「こだわり」の強さが影響しているのかもしれない。

③ 本人が仕上がったと思ったら、「もっとこうしよう」「これをつけたそう」というような発展的な製作は一切行わない。

#### 4. 色彩感覚について

A 君が、茶色一色を使っているのも、話しかけると他の色も使うという回答が返ってきたが、実際には茶色のままであった。また、暗い色を好んで使っている傾向がみられる。しかし、視覚的に伝わるような補助教材（例えば VTR など）をつくって絵の具の使い方を示すと色彩感覚も変わるのではないかと思う。

#### 5. 障害の特性である「こだわり」は、美術の授業に影響するか

「こだわり」は美術の授業よりも生活面で困っている方が多いと考えられる。美術の授業では、A 君が絵を見て何かを感じるのは難しい。他の生徒の絵の良さは、なかなか見つけられなかったり、好きな作品を選ぶことはできない様子である。

自分の世界や好きなことが確立しているので、授業中でも知っていることがでたら手を挙げて話そうとする。途中で止めると授業が終わった後に「ストレスが溜まりました」と報告してくるときもある。

漠然としたイメージや夢を描かせるのは難しい。抽象表現の授業を行ったが難しそうであった。

## 6. 鑑賞学習について

A君にとって鑑賞はすごく分りにくいと思う。鑑賞の時は何を言えばよいのわからない様子の時もある。周りの生徒と自分と違うことに気づき始めたようで、A君の保護者も心配している。黒板の文字が書き写せていなかったりする。

## 7. パニックについて

①美術の授業中にパニックが起こることはない。嫌なことは教師に言うことができる。ただ、言葉がうまく使えないので表現ができにくい様子である。授業の中でもA君自身ができることを増やしていきたいが、忘れ物が多いので教師側で増やしてやりたくてもできない場合が多い。忘れものは他の生徒もするが、忘れた生徒は他のクラスの生徒から借りてきて補ったりする。A君は借りてくることもしないし、借りる友達もいないと思う。そのため、忘れ物をするとその時の授業は全く進まない。

②例えば、「宇宙をイメージしてみよう」という漠然とした授業をするとおそらく伝わりにくい。手を描くとしたら、まずは見ずに描いて、やはり描けないことに気づいてもらい、観察の大切さを分ってもらうように進める。製作の計画を立てられないような授業をすると、本人は困ると思う。スケッチの授業でも、彼はモデルとかけ離れたものを描かない。

授業では、机の上に準備するものや次の行動などは、黒板にイラストを描くなどして、なるべく学習の見通しができるように工夫している。A君は美術の授業に限らず、他の教科でも分ったことを文章の横に絵にして描いている様子なので、そのあたりからヒントをもらった。

③A君はよく下を向いている。「名前呼ばれていないけど、下を向いている子がいるね。」と生徒全体に伝えると顔をあげるのので、下を向いていても一応、教師の話は聞いているようである。注意するときは、A君の名前

を上げて注意するのではなく、生徒全員に呼びかけるようにしている。

特に、VTR教材を見せると、下を向かずに顔を上げて聞くので効果的である。

美術の授業ではないが、自分の教室では、時々、友達同士のコミュニケーションの難しさからパニックが起こることがある。

## 8. 教材について

①A君の特性を考慮して教材を考えたことはないが、他の生徒の作品を見てほしいという気持ちはある。鑑賞の際には、必ず拍手をすとか、少人数制にするという工夫をして、A君が安らぐ居場所づくりになればよいと思っている。

②同じ絵を鑑賞しても、おそらく他の生徒とは全く違う感じ方をすると思う。

③例えば、絵の具の出し方にしても具体的に爪の先まで出すように…というように伝わりやすいようなアドバイスをしている。言葉で説明する時は、わかりやすく具体的に伝えることが大切である。

また本人が集中している時は、話を聞かないことをとがめるのではなく、製作に没頭していることを認めるという姿勢で臨んでいる。

## 9. 周囲の子どもとの関係

A君から誰かに話しかけることはないが、クラスの中でA君を気にかけてくれる生徒が話しかけて、A君の世話をしている感じである。

## 10. 評価について

本人の良さを認める評価が大切である。本人がもちあわせていない能力は求めないようにしている。例えば、1回の授業で立てた目標を一生懸命できたら1つの目標をクリアしたと考えている。例えばA君なりにこんな思いを伝えたいからこういう表現をした、という風に本人なりの想いと表現を評価するようにしている。手先は器用なので技能面での評価は良い。

## IV. おわりに

A君の授業観察と美術教師へのインタビューを終えて、

美術の授業では、広汎性発達障害の子どもの支援にあたって教師は以下の姿勢や方法で臨む必要があることが分かった。

#### ①視覚的な支援

授業の目的や内容をあらかじめ黒板に書く。この方法でその時間の学習の見通しを持たせることができ、彼らの想像力の障害を支援することができる。板書は、本時の授業の内容を書くだけでなく、次の授業の予定も必要な時は書いて伝える。

また、板書には文字だけでなく、準備物や製作方法など図で示すことが効果的である。

#### ②視覚的な補助教材の活用

言葉で説明すると伝わりにくいが、視覚的な手段を用いると伝わりやすい。特に、製作方法は手順を追ってVTRで示すと効果的である。例えば「ポスターカラーを使って均一に色を塗る」という授業であれば、ポスターカラーや筆の使い方、選び方、塗り方を実演している映像を導入の時間に流すと効果的である。

これは、彼らはものごとを理解する時、視覚から情報を取り入れようとする傾向が強いに起因する。先行研究でも、広汎性発達障害の特性は、視覚的学習に優れており、目で見て分かる学習が彼らには適していると、奨励されている。「TEACCHプログラム」ではその支援技法の中でも視覚的な支援が、彼らに有効であると指摘している。

#### ③ワークシートの活用

広汎性発達障害の特徴に、自分の興味があることになると饒舌になる傾向がある。従って、美術の時間にワークシートを使用するのも効果的である。ワークシートには、グループで話し合う内容や、発表の仕方などを印刷しておき、生徒達はワークシートをもとにして活動を進める。

発表時の決まり事やグループ活動での話し合いの内容などルール化して、あらかじめ知らせておくことで、広汎性発達障害児も自分がすべきことを理解できる。彼らは「ルールは守る」というこだわりが強いので、このように発表形式や話し合いの内容をルールとして示しておく効果的である。

#### ④よさを認める評価

教師は、広汎性発達障害の生徒に対して、特別な扱い

や過剰な対応はしないで、むしろ他の生徒達と変わらず同じように接する。教師が意図している行動を本人がとっていなくても美術の授業に関する学習を行ってれば、教師はそこから生徒のよさを見つけようとしている。他の生徒との違いに目を向けてはいない。

またA君は、むしろ他の生徒よりも集中力が高く、美術の授業では、黙々と手を動かして製作していることを教師は評価している。

評価についても、教師はA君に多くを求めてはいなかった。他の生徒との違いを見つけて評価するという立場ではなく、A君自身がもつ素質を評価するという姿勢と、関心・意欲を重点的に評価するという立場をもっており、本人のよさを認める評価をしている。

#### ⑤褒める

教師が活動を認め褒めることが大切である。広汎性発達障害は、反応が薄いという特性があるが、褒める行為は、彼らに製作する意欲をもたらし、つくる喜びを感じさせることができる。

尚、広汎性発達障害をもつ子どもがすべてA君と同じタイプではないが、A君に伝わりやすいように学習環境を構造化する時、他の子どもたちにも分かりやすい授業になると言えよう。

#### [付記]

本稿は、文部科学研究費補助金基盤研究(c)、課題番号19530825の助成を受けておこなわれた。

#### 参考文献

- 1) 内山登起男・水野薫・吉田友子 『高機能自閉症・アスペルガー症候群入門 正しい理解と対応のために』中央法規出版、2002.
- 2) 東條恵 『発達障害ガイドブック』考古堂書店、2004.
- 3) ジェニファー・L.サブナー・ブレンダ・スミスマイルズ 門眞一郎訳『家庭と地域でできる自閉症とアスペルガー症候群の子どもへの視覚的支援』明石書店、2006.
- 4) ノースカロライナ大学医学部精神科 TEACCH 部 服巻繁訳『見えるかたちでわかりやすく TEACCH における視覚的構造化と自立課題』エンパワメント

研究所, 2004.

- 5) 降旗志郎 『軽度発達障害時の理解と支援』金剛出版, 2006.