

# 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告 (第16報)

— インタージェネレーションとインターローカリティを視点とした、「よりよい支援モデル」の検討 —

佐々木 全\*・名古屋 恒彦\*\*

(2013年3月5日受理)

Zen SASAKI・Tsunehiko NAGOYA

A Practical Study of "Eburi Class" for Children with High Functioning Pervasive Developmental Disorders (16)

— Through outcome of inter-generationality & inter-locality —

## I 問題と目的

筆者らが取り組んでいる「エブリ教室」は、高機能広汎性発達障害<sup>注)</sup>のある児童を対象とした、地域における休日活動である。参加児童らの地域生活では、各々が日常の友人関係において、あるいは塾や学童保育、子ども会などの場において、周囲の児童との軋轢があったり、それを回避しようと参加の意欲や機会自体を逸してしまったりすることがある。その結果、高機能広汎性発達障害児童はその休日活動において、首尾よく存分に取り組める活動が得られにくい現状がある。筆者らは、高機能広汎性発達障害児童への支援活動を行う中でこの状況を認識するに至ったが、このことは、QOL (Quality of Life: 生活の質) の観点から重大な問題である。特別支援教育においては、「主体的な取組」、「自立」、「社会参加」などが重要なキーワードとして語られるが、これらが阻害されている状況が高機能広汎性発達障害児童の休日活動においてあるということに他ならない。折りしも、学校教育の場では、高機能広汎性発達障害児童を含む発達障害のある児童生徒への支援がシステムとしても実践としても整備されつつあ

る。そのような今日の状況を踏まえれば、休日活動の充実も図られて然るべきであろう。すなわち、高機能広汎性発達障害児童が休日活動においても、精いっぱい取り組み、首尾よく成し遂げられる状況を、周囲の支援者が構築していくことは喫緊の課題と言える。

そこで、エブリ教室では、高機能広汎性発達障害児童にとっての、精いっぱい活動し、首尾よく成し遂げられる活動を実現することをめざしている。

そもそもエブリ教室は、岩手大学教育学部の加藤義男研究室(1998年当時)の臨床活動として端を発し、2001年度から教育学部附属教育実践総合センターの事業として位置づけられた。さらには、2010年からは任意団体「いわて高機能広汎性発達障害のある人を支援する会(エブリの会)」の事業となり現在まで15年間継続的に開催している(佐々木、加藤、2011<sup>1)</sup>)。

この間、エブリ教室における活動について、その目的や方針、具体的な支援方法などを年度ごとに報告してきた(例えば、佐々木、加藤、佐々木、2002a<sup>2)</sup> 佐々木、加藤、2003<sup>3)</sup> 佐々木、加藤、2004<sup>4)</sup>)。この報告の中で筆者らが追究して

\*いわて高機能広汎性発達障害のある人を支援する会(エブリの会)、\*\*岩手大学教育学部

きたのは「よりよい支援モデル」であった。「よりよい支援モデル」とは、常時それをめざしていこうとする筆者らの努力目標でもあった。しかし、15年間の実践を経て、現時点での中間的あるいは形成的なものとして、支援モデルの内容を明らかにすることで、その検証や批正がしやすくなり、「よりよい支援モデル」の精度、実現度を高めることができる考えた。

そこで、本稿では、「よりよい支援モデル」を、一定の内容として整理し、その意義を明らかにすることを目的とする。

## Ⅱ 方法

研究の方法は、エブリ教室における実践とそれに基づく考察である。

具体的には、1998年度から2012年度現在までの実践及び運営記録資料から、その上で支援モデルとしての内容を抽出する。また、これらについて、インターローカリティ（inter-locality）と、インタージェネレーションリティ（inter-generationality）の視点（矢守，2010<sup>5)</sup>）から整理する。すなわち、インターローカリティとは、複数の現場間の比較・対象作業である。具体的には、エブリ教室をモデルとして取組まれ始めた岩手県内の姉妹グループの状況を把握し、エブリ教室が示した支援モデルの有用性などを整理する。この際には、岩手県内の姉妹グループの実践及び運営記録資料を用いる。

一方、インタージェネレーションリティとは、同じ現場の複数時点間の比較対象作業である。具体的には、エブリ教室における経年的な取組みの中で、エブリ教室自身が示した支援モデルの変遷を把握し、その有用性などを整理する。

これらによって「よりよい支援モデル」の位置を考察する。

なお、ここでいう実践及び運営記録資料とは、文中引用し末尾に一覧したエブリ教室ならびに岩手県内の後発した活動事例に関する文献や第一筆者が保管する運営実務に関わった書類綴りである。

## Ⅲ 結果

エブリ教室における「よりよい支援モデル」については、その活動形態から支援方法まで広範囲にわたる。以下では、これらをインターローカリティと、インタージェネレーションリティの視点から整理した。

### 1 活動形態

#### (1) 開催頻度と活動時間について

エブリ教室における開催頻度と活動時間について、2011年度の年間活動計画及び実績を表1に、タイムテーブルを表2に例示した。このような月一回、休日の午前中に開催するという形態は、姉妹グループで、奥州市、北上市、紫波町、花巻市をそれぞれ拠点とする「わくわく教室」、「SST教室あじっこ」、「ABフレンズ」、「SST教室花童・風童」（佐々木，高橋，三田，2011<sup>6)</sup> 佐々木，佐々木，安部，三田，2009<sup>7)</sup>；佐々木，2012<sup>8)</sup>；佐々木，2013<sup>9)</sup>）で参照，模倣されている。

また、この開催頻度と活動時間はエブリ教室自身も立ち上げ以来15年間踏襲してきたものである。

表1 年間活動計画（2011年度）

回数	日程	活動内容	備考
1	*		(震災の影響によって実施なし)
2	5月14日		リーグ戦開始
3	6月18日	タグラグビー	
4	7月16日		
5	8月20日		リーグ戦終了
6	9月23日		遠足
7	10月22日	タグラグビー交流戦	A c t . チームをリーグ戦
8	11月19日		
9	12月17日		
10	1月21日	劇活動	
11	2月18日		発表会
12	3月10日	保護者への報告会	保護者とスタッフによる

表2 エブリ教室のタイムテーブル（2011年度の例）

時刻	内容
8:45	スタッフ集合, 会場設営, 事前ミーティング
9:30	参加児集合, 身支度, スケジュールの確認
9:40	導入(例; タグラグビーであれば準備体操, ウォーミングアップ, チームごとの作戦会議)
10:00	展開(例; タグラグビーであれば, 試合)
11:15	終結(例; タグラグビーであれば, クールダウン, 成績発表, 感想交流, 清掃)
11:30	参加児解散, スタッフ会場撤去
11:50	スタッフ事後ミーティング
12:45	スタッフ解散

## (2) 活動集団の規模について

エブリ教室における活動集団の規模について、2011年度の参加児童とスタッフの人数とおおよその内訳を例示すると次のとおりである。参加児童は12名（小学生，男女比8：4，きょうだい5名を含む，6家庭），スタッフは8名（現職教員，大学院生，学生，中学生）である。これらの規模は，姉妹グループで概ね共通している。ただし，参加児童に中学生を含む「S S T教室花童・風童」では，参加児童数が約2倍に達しているがそのスタッフの人数は共通している。逆に，盛岡を拠点とする放課後活動「A c t.」では，参加児童6人，スタッフ4人であり半分の規模である（佐々木，2012<sup>10</sup>）。

また，この活動集団の規模は，多少の増減はあるもののエブリ教室自身が15年間踏襲してきたものであり，参加児童の活動を保証していく上で，小グループという活動形態の効果，利便性が指摘されている（佐々木，加藤，佐々木，2002<sup>11</sup>）。

ところで，エブリ教室では，高機能広汎性発達障害児童を対象としているが，これは姉妹グループでは類を見ない。他はいずれも高機能広汎性発達障害を含む，LDやADHD等発達障害を対象としている。そもそも，エブリ教室立ち上げの時期（2000年以前）は，LD，ADHDと並んで高機能広汎性発達障害の診断概念が分化，明確化され始めた時期であり，それに応じた支援方法の開発への関心が強かったためである。一方，他の姉

妹グループの立ち上げの時期（2000年以後）には，診断名で対象を分化するよりもニーズに着目して包括することで支援対象を取りこぼさないようにしようという機運が高まっていた。

なお，活動を担うスタッフはボランティアが担っている点については，エブリ教室を含め全てのグループにおいて共通しており，かつ，その人材の確保が運営上の課題となっている点も共通している（佐々木，2012<sup>12</sup>）。

## 2 活動内容

エブリ教室における活動内容について，表2にて先に示した。上半期はタグラグビー，下半期は劇活動として，一定期間一定内容の活動に取り組むことをめざした。この一定期間一定内容に取り組む形式は，「A Bフレンズ」，「A c t.」（佐々木，2012<sup>13</sup>）で参照，模倣している。

一方，以前のエブリ教室では，毎回の単発的行事的な活動内容に取り組んでいたこともあり，むしろ，「わくわく教室」，「S S T教室あじっこ」，「A Bフレンズ」，「S S T教室花童・風童」といった姉妹グループにおいてはこの形式を参照，模倣している。また，ここではエブリ教室の活動レパートリーとして蓄積された内容が提供されることもあった。タグラグビーや劇活動を単発の活動にアレンジしたもの，ものづくりなどがある（例えば，佐々木，2012<sup>14</sup>；佐々木，加藤，佐々木，2009<sup>15</sup>）。

これまで、あるいは現在でもなお、エブリ教室自身によって、活動レポートリーが検討されよりよい展開内容、支援内容、支援方法のパッケージ化が進められている（例えば、佐々木、加藤、2003<sup>16</sup>；佐々木、加藤、伊藤、熊谷、2006<sup>17</sup>；佐々木、伊藤、名古屋、2012<sup>18</sup>）。

### 3 活動目的

エブリ教室における活動目的について、立ち上げ当初から2005年までをソーシャルスキルトレーニングを志向し、それ以後には、休日活動の提供として参加児童の主体的な活動の実現を志向している。（佐々木、加藤、2011<sup>19</sup>）。

他の姉妹グループにおける目的では、それらが立ち上げられた時期にエブリ教室が標榜していた目的を参照したために、ソーシャルスキルトレーニングを志向するグループと、休日活動（あるいは放課後活動）提供として参加児童の主体的な活動の実現を志向する活動グループの2つのタイプがある。

立ち上げ当初あるいは現在に至るまでにソーシャルスキルトレーニングを志向している例が「わくわく教室」、「S S T教室あじっこ」、「S S T教室花童・風童」である。しかし、これらは、ソーシャルスキルトレーニングと休日活動提供を両論併記しながらも、後者を重視している（佐々木、高橋、三田、2010<sup>20</sup>；佐々木、佐々木、安部、三田、2009<sup>21</sup>；佐々木、三田、2013<sup>22</sup>）。

休日活動（あるいは放課後活動）提供として参加児童の主体的な活動の実現志向に特化している志向例が「A B フレンズ」、「A c t .」である（佐々木、2011<sup>23</sup>；佐々木、2012<sup>24</sup>）。

### 4 支援方法

#### (1) 個別支援計画

支援方法とはそもそも支援目標、エブリ教室の目的実現のためのものである。その道筋を表記し、情報共有のツールとしてあるのが個別支援計画である。エブリ教室におけるそれは、立案、実施、評価までの様式や実務を「I E P - P D S パック」

（佐々木、加藤、佐々木、2003<sup>25</sup>）、としてパッケージされた。その後、活動目的の変更に応じて、「トータルな因果モデルにおける個別支援計画」（佐々木、加藤、2010 a<sup>26</sup>；2010 b<sup>27</sup>）がパッケージ化された。これらを参照、模倣した姉妹グループは唯一、「I E P - P D S パック」を用いた「S S T教室あじっこ」（岩手県立花巻養護学校、2005<sup>28</sup>）であり、その立ち上げ当初に用いられただけである。

#### (2) 支援方法

エブリ教室においては、支援方法を考案する際の着眼点として、児童一人一人の認知特性に応じることの有効性を示した（佐々木、加藤、佐々木、2002 a<sup>29</sup>；2002 b<sup>30</sup>）。ただし、当初これは心理検査によるアセスメントの結果に基づいており、狭義の認知特性、情報処理特性に基づいたといえる。しかし、当然のことながら行動観察によるインフォーマルなアセスメントとの相補的・有機的な見取りによって支援方法を考案するのが現実的だろう。現在までのエブリ教室においてはアセスメントの結果よりも行動観察に基づくことが多くなった。行動や情緒などの様子をも重視し、認知特性をより広義かつ包括的な概念、視点として経験的直感的に支援方法を考案している。例えば、「短い距離を直線的に走ることが得意だから、このポジションを分担しよう」などというタグラグビーにおける支援方法の考案がそれにあたる（佐々木、名古屋、2012<sup>31</sup>）。

他の姉妹グループでは、アセスメントの結果について取り上げることはほとんどなく、ごく自然に経験的直感的に支援方法を考案している。

#### (3) 支援の評価

エブリ教室における支援の評価の観点として、「児童の行動とスタッフの支援方法との関連への着眼」（佐々木、加藤、佐々木<sup>32 33</sup>）が提案された。その発展、深化として近年「手立ての三観点」と称した、「活動（内容やその展開）」、「モノ（場や道具）」、「ヒト（伝達のかかわり、共感的かかわり）」の視点（佐々木、加藤、2007<sup>34</sup>）に即した評価がなされた。

他の姉妹グループでは、逸話をもって支援の評価としているが、上記の観点による支援方法の評価にまで踏み込むような場面は少ないかもしれない。しかし、「A c t.」のようなタグラグビーの活動パッケージをエブリ教室からそのまま移植したグループでは、上記の観点がパッケージに含まれていることからそれを参照、模倣されている。ただし、それは活動後のスタッフミーティングにおける口頭による評価であり、そのメモが残るのみである。エブリ教室のように、個別支援計画のパッケージ中にある総括的な評価の様式に記入されることはこれまでのところなかった。

## Ⅳ 考 察

### 1 支援モデルの意義

筆者らは、エブリ教室で提起した支援モデルにおいてそれ自体の一般化、普遍化を追究するというよりも自らとその関連の実践における精度と実現度を高めようとする努力の方向性であると考えている。本稿の副題に「支援モデル」の修飾として「よりよい」を付けているのはこの考えを象徴させるためである。すなわち、「特定の現場（ローカリティ）において当面、成立可能で受容可能な解」である（岡田, 2008<sup>35)</sup>。「成解」は、「正解」とは異なり、ユニヴァーサル（普遍的）ではなく、常に、空間限定的（local）で、かつ、時間限定的（temporary）な性質をもつ。また、今、この現場（フィールド）では「成解」かもしれないが、他の現場では「成解」たりえない可能性はあるし、当時に、同じ現場においても、過去あるいは将来においては、別の「成解」が成立するかもしれないというものである。これらは常に修正と更新に向けて開かれていることになる（矢守, 2010<sup>36)</sup>。

さて、インターローカリティの視点から具体的な内容を整理した。それによると、エブリ教室はいくつかの姉妹グループによってモデルとされてきた。しかし、勿論完全なるコピー・アンド・ペーストではない。地域の条件、グループの運営条件が大きく異なるため、各グループでは実情に即

したアレンジ、アジャストがなされる。それはグループの独自性となる。エブリ教室の支援モデルの意義として、姉妹グループにとってその独自の活動の基調となった一面があるといえるだろう。

一方、インタージェネレーションナリティの視点からは、エブリ教室が経年的に支援モデルを構成し、検証し、再構成してきた内容を整理した。それによると、ニーズに即した目標論、方法論、それらの表現方法について、実践を通じて検討し、表明してきた。今後も続くであろうこのプロセス自体が、エブリ教室における「よりよい支援モデル」追究の方向性である。支援モデルとして整理した個々の内容、及びそこに含まれる「よりよい支援モデル」を追究する動的性質がこの意義といえるだろう。

### 2 今後の課題

今後の課題として、支援モデルとグループの実践、運営に関わる状況に関する相互作用、因果などの関係性の分析がある。これによって、一定の条件化における最適な支援モデルを特定していくことが可能になるだろう。

## 謝 辞

本報告をまとめるにあたり、ご理解、ご協力いただいた方々へ感謝申し上げます。第一に、エブリ教室の児童とその保護者の皆様。そして、ご一緒いただいたスタッフ諸氏。

## 注 釈

高機能広汎性発達障害とは、「知的障害を伴わない広汎性発達障害」という意味である。すなわち、知的障害を伴わない自閉症（いわゆる高機能自閉症）、アスペルガー障害、特定不能の広汎性発達障害包括する概念である。

## 文 献

- 1) 佐々木全, 加藤義男 (2011): 高機能広汎性発達障害児・者への支援の取り組み (2) —「エブリの会」, 1998年から2010までの経緯—, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 10, 203-210.
- 2) 佐々木京子, 加藤義男, 佐々木全 (2002 a): 高機能広汎性発達障害児への指導に関する実践的研究 (2) —「エブリ教室」の教育実践に関する報告 (第一報)—, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 1, 219-231.
- 3) 佐々木全, 加藤義男, (2003): 「エブリ教室」における実践報告—高機能広汎性発達障害児に対する, 劇活動によるソーシャルスキル指導の試み—
- 4) 佐々木全, 加藤義男, (2004): 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告 (第三報) —「鬼遊び」を題材とした多目的アプローチの検討—, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 119-129
- 5) 矢守克也 (2010): アクションリサーチ 実践する人間科学, 新曜社.
- 6) 佐々木全, 高橋祥子, 三田敏明 (2011): 軽度発達障害児に対する「わくわく教室」の実践報告, LD研究, 20 (1), 109-120.
- 7) 佐々木全, 佐々木章, 安部千恵子, 三田敏明 (2009): 軽度発達障害児に対する「S S T教室あじっこ」の実践報告, LD研究, 18,2,147-154.
- 8) 佐々木全 (2012): 紫波町 ABフレンズの取り組み, はなまき軽度発達障害児の教育と生活を支援する会, 年報花童・風童, 8,20-22.
- 9) 佐々木全, 三田敏明 (2013): 軽度発達障害児に対する「S S T教室花童・風童」の実践報告, 年報花童・風童, 10 (投稿中).
- 10) 佐々木全 (2012): 「A c t. の運営状況」, 年報花童・風童, 8,42-43.
- 11) 前掲論文 (2)
- 12) 佐々木全 (2012): 発達障害児 (者) に対する「本人活動」における運営実態—岩手県内8グループを対象としたアンケート調査から, 年報花童・風童, 8,27-41.
- 13) 前掲論文 (10)
- 14) 前掲論文 (8)
- 15) 佐々木全, 加藤義男 (2009): 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリクラブ」の教育実践に関する報告 (第二報), 岩手大学教育学部附属教育実践センター研究紀要, 8,263-274.
- 16) 前掲論文 (4)
- 17) 佐々木全, 加藤義男, 伊藤雅枝, 熊谷謙三 (2006): 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」における教育実践に関する報告 (第六報) —劇活動によるソーシャルスキル・トレーニングの検討—, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 5,201-215.
- 18) 佐々木全, 伊藤篤司, 名古屋恒彦 (2012): 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告 (第15報) —参加児の活動経過及び心的過程の変遷に着目したタグラグビーにおける支援内容と方法の検討—, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 11,233-242.
- 19) 前掲論文 (1)
- 20) 前掲論文 (6)
- 21) 前掲論文 (7)
- 22) 前掲論文 (9)
- 23) 前掲論文 (10)
- 24) 前掲論文 (8)
- 25) 佐々木全, 加藤義男, 佐々木京子 (2003): 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告 (第二報) —I E Pの作成マニュアル「I E P - P D Sパック」の試み—岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 2,203-227.
- 26) 佐々木全, 加藤義男 (2011 a): 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告 (第11報) —単元「タグラグビー」における実践的検討—岩手大学教育学部附

- 属教育実践総合センター研究紀要, 9,175-190.
- 27) 佐々木全, 加藤義男 (2011b): 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告（第12報）— 単元「劇活動」における実践的検討— 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 9,191-205.
- 28) 岩手県立花巻養護学校 (2005): 知的障害養護学校の特別支援教育センターにおける, 軽度発達障害児支援のあり方に関する一研究 (1) ~ あじさい特別支援センターにおける実践的検討 ~, <http://www2.iwate-ed.jp/hki-y>.
- 29) 前掲論文 (2)
- 30) 佐々木全, 加藤義男, 佐々木京子 (2002b): 高機能広汎性発達障害児への指導に関する実践的研究 (2) — 「エブリ教室」の教育実践に関する報告 (第一報) —, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 1,219-231.
- 31) 前掲論文 (18)
- 32) 前掲論文 (1)
- 33) 前掲論文 (25)
- 34) 佐々木全, 加藤義男 (2007): 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告 (第七報) — 今日的観点からの検討 —, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 6,165-181.
- 35) 岡田憲夫 (2008): 「生き生きと生きる地域: 主体的に生きるとは」, *Rim Report*, 6, 25-33. 社団法人 建設コンサルタンツ協会インフラストラクチャー研究所.
- 36) 前掲論文 (5)