

発達障害が疑われる外国人児童に対する図画工作の学習における支援

—学級支援員としての立場からの事例的考察—

板谷千花 (海部郡蟹江町立新蟹江小学校)
都築繁幸 (愛知教育大学障害児教育講座)

要約 本報告の対象者は、日本生まれで、ペルー国籍で家庭では主としてスペイン語を使っており、知的な面での遅れが推測される3年生の児童である。1年生では通常の学級に籍をおき、2年生では特別支援学級に入級し、3年生では、保護者の希望により通常の学級に籍を置くようになったが、学習のねらいや作成上のポイントを理解すれば、自分の思いを十分に表現できたので図画工作の支援を試みた。言葉による支援、視覚的支援、言葉と視覚による支援、技能の具体的支援が行なわれ、児童が物を作ることに喜びを感じ、自己否定に陥ることなく自己肯定感を育てる経験を身につけさせることが貴重な体験であることが示唆された。

キーワード：発達障害、外国人児童、特別支援教育、学級支援員、小学校、図画工作

I. はじめに

特別支援教育という支援体制のもとで通常の学級に在籍する発達障害のある児童の支援に関する事例が数多く報告されるようになった。通常の学級において学級支援員として学級担任の補助的な役割を持って支援した事例も報告されている(吉原ら, 2010)。

最近では、発達障害が疑われる外国人児童への支援も試みられるようになった(都築ら, 2010, 小野ら, 2011)。当該児童の行動が発達障害に起因するものなのか、あるいは外国人児童としての文化・言語の問題なのかを特定するのは容易ではないが、外国人が多く就労している地域の学校では極めて重要な課題となっている。しかし、現段階では、外国人発達障害児に対する明確な指導方法が確立されていないために発達障害が疑われる外国人児童への学習支援の実践を累積していくことにより前述の課題が解決できると考えている。

ここでは、発達障害が疑われる外国人児童に対して図画工作の学習に学級支援員として取り組んだ支援事例を報告する。

II. 本児の学級の概要

本児の学校は、全校生徒の46%が外国籍児童である。本児の学級は、男子12名、女子14名の計26名の3年生の学級である。このうち男子5名、女子8名が外国籍の児童である。ブラジル、アルゼンチン、ペルー、チリなどの国籍を持つ。日本生まれの児童も多く、日常会話であれば日本語が通じ、分からないことは母語を使って友達から知識や情報を得ているために外国籍児童だからという孤立感はないようである。しかし、母国に対する思い強く、七夕の願い事短冊に「○○(母国)に帰れますように」という願いを書いている子がたくさん見られる。母国に対するあこがれ

の強さだけでなく、二つの言語を使って生きなければならないことからくるストレスや、保護者の就労の不安定さが影響していると推測される。

本学級には、離席しがちな児童が5名ほどいる。

III. 本児の概要

本児(以下、A)は、知的な面での遅れが推測され、1年生の時には学習内容が分からないと「分からない」と大声を上げて訴える様子が見られ、授業の流れを止めてしまうことがあった。一斉授業では十分に習得できず、そのため2年生では特別支援学級に入級して個別に指導を受けていた。3年生になってからは、保護者の希望により通常の学級に戻り、国語と算数を少人数対応学級で受けている。そのためか、以前のように分からないからといってかんしゃくを起こすことはなくなった。しかし、学習面での発達は緩慢であり、集中力も低く、分からなくなると取り組まなくなってしまう。そうした際に支援員が支援すると支援員に依存的になり、自分で考える気持ちを失ってしまいがちである。

Aは日本生まれだが、ペルー国籍であるため家庭では主としてスペイン語を使っている。日本語での日常会話はできるが、意味が分かりにくい複雑な内容であったり、友達と意志疎通を図りたい状況であったりすると、スペイン語で会話をする。いざというときには母語が頼りである。日本語はほぼ分かるが、細かい点については理解しにくい。そのため、授業内での発問や指示の意図がつかめず、活動に入りにくい様子が見受けられることもある。

図画工作では、自分が表現したいものがあったとしても、そのために材料にどう手を加えるとよいのか尋ねたくてもうまく言葉で伝えられないため、周りをきよろきよろと見ているばかりで活動が止まってしまうこともある。設計図や作品票、感想カードを書くときには、

話しことばを自分の発音のままに書くので、正しい表記をすることは難しい。簡単な漢字を書くことはできるが、文章に表すときに使いこなせない。一生懸命取り組む様子は見られるが、自分の気持ちや感想をどう書けばよいのか分からず、困っていることがある。Aには、学習言語面でやや不利な面があり、思いはあっても表現しきれないことからくるつまずきがある。

また、Aは授業に必要なものの準備が遅れたり、ねらいとずれたものしか用意できないこともあり、活動のスタートと一緒に切れないことがある。それは、本人が家庭にうまく伝えられなかったり、家庭が間にあるように準備しきれなかったりすることによる。これは他の外国籍児童にもしばしば見られることであり、日本国籍の児童においても、本人の意識が低かったり、子どもに対する保護者の関心が低かったりするときに多い。活動の開始に遅れるために学習の内容をつかめても、意欲が低下してしまう。

学級では、他の児童とうまく交流しておりなじんでいる。困ったときに助けてくれる仲の良い児童もいる。しかし、一度思いこむと人の意見をなかなか受け容れられず、自分の考えを押し通してしまう面がある。自分の思いが勝ると学校のきまりでも従えないこともあり、それを非難されてトラブルになることもある。忠告を聞かずに頑固に行い、失敗して初めて納得するという場面もしばしば見られる。

IV. 本児への支援

(1) 支援の方向について

Aは、知的発達、集中力の持続性、言語面に問題を抱えていると思われる。国語や算数では外国籍児童に対応した教育内容が十分に用意されている。集中力を持続させるための個人への言葉かけの支援があれば十分であると思われる。

そこで、Aには図画工作の学習を支援することとした。Aはやるべきことが分かれば、他の児童と変わりなく取り組む姿勢が見られる。学習のねらいや作成上のポイントを理解すれば、自分の思いを十分に表現できると思われる。

国語や算数とは異なり、自分の思いを表現する図画工作は、発達に問題をかかえる児童・生徒が苦手とするところが多い。外国人発達障害児の中にはイメージがつかめないうえに制作への取りかかりが難しいものがおり、図画工作における支援のあり方を考える手がかりとする。

(2) 図画工作において思いを表現させる支援

外国籍児童の抱える問題をよく理解し、言葉だけではうまく伝わらない児童がいることを踏まえ、前時の作品例を見せたり、準備すべき材料についても具体的

に提示する。

家庭のサポートが得られにくく、材料や道具を用意できない児童がいることも考え、材料や道具の予備を準備しておく。こうした配慮をした上で更に付加する支援について考える。

① 制作のねらいをつかむ。→ 説明されたことをかみ砕いて説明する（言葉による支援）。

② 作品のイメージをつかむ。→ 例を挙げたり、実物を見せたりして作るものを具体的に理解させる（視覚的支援）。

③ 自分の作品に対するイメージをもつ。→ 自分の中にわいた思いを表出させ、作りたいもののイメージを明確にする（言葉と視覚による支援）。

④ 自分のイメージを形にするためのアイデアを考える。→ 自分の用意できる材料をどのように使うとイメージに近づくのか、視覚的に示してとらえさせる（視覚的支援）。

⑤ 設計図をかく。→ 設計図の書き方や、文章表現について正しい表現を指導する（言葉の支援）。

⑥ 材料を加工するための技能をつかむ。→ 切る、はる、つなぐ等、材料を変化させる方法を示す（技能の具体的支援）。

⑦ 集中力を持続させ、自分の思いにあった作品を完成させる。→ 励ましの言葉をかけたり、できたことを認めたりして意欲を高め、集中力を持続させる（言葉による支援）。

⑧ 作品票を書く。→ 自分のがんばったところや工夫したところなど、本人の思いを聞き取って、文章で表現する支援を行う（言葉の支援）。

V. 本児に対する支援の実践

(1) 題材名「好きなものなあに」

① 題材について

自分の好きなものを家庭より持ってきて、それをモチーフに表現する。自分の好きなものを描き、周りを好きな色でぬったり、好きなものと一緒であるときの気持ちを表すものを描き加えたりすることによって、好きなものに対する思いを表現する絵画作品である。

画材は八つ切り画用紙、パス、水彩絵の具である。

② 児童Aの様子と支援について

好きなものとしてヨーヨーを持ってきた。パスが持ち物として連絡されていたがそれを理解できておらず、用意してこなかった。他の児童の持ち物を見て、パスを忘れたことを認識し、困った表情をする。「どうしよう、描けない」と訴える。また、画用紙にどのように描いたらいいのか迷って聞いてくる。ヨーヨーの形をうまく描けないと訴え、なかなか描き始めない。

【支援】

- ・ パスの代わりにプラスチック色鉛筆（商品名：クーピーペンシル）を使ってもよいことを知らせる。
- ・ 描く手順について指示されたことを再度繰り返して伝える。
- ・ 太く濃く描けばパスのように仕上げる事が可能であることを、実際にやって見せて納得させる。
- ・ 中央に実物よりも大きく描くとよいことをアドバイスし、紙上にその大きさを示す。
- ・ 実物を見ながら手を動かすことで形がとりやすくなることを知らせる。
- ・ 絵の具の色の濃さを変えると、ヨーヨーの丸みや透明感が表現できることを別紙に描いて示す。

ヨーヨーは示したよりも小さくしか描けず、もっと大きく描く方がよいと伝えたが、考えは変えなかったヨーヨーを描いた後、周りに何を描いてよいのか指示が好きなもの「ヨーヨー」聞けていなかったため分からず、迷っていた。

【支援】

- ・ 指示されたことを繰り返して説明する。ヨーヨーで遊んでいるときの楽しい雰囲気が出るように、自分が楽しいと思えるものを好きなように描いてよいことを伝える。

楽しいことの象徴として、虹、ハート、星、花、踊るクマを描く。背景を塗ることも勧めたが、いらぬと言って塗らない。作品カードを書くときには、一生懸命気持ちを表現しようとするが、うまく表記しきれなくて、どう書いたらよいのか途中で分からなくなってしまう。

【支援】

- ・ 本人の思いを聞き取って、正しい表記を好きなもの「ヨーヨー」の作品票を教える。

語彙が少ないので適切な表現ができるよう教える。ヨーヨーがどうして好きなのか尋ねると、「きらきらきれいだから」と答える。ヨーヨーの遊び方について会話をする中で自分の書きたいことを決めていった。工夫したところでは、工夫の意味が分からないので、「上手にできたところやがんばったところ」と言葉を置きかえると考え始めた。しかし、他の児童の支援に回っているうちに「きらきら」の「ら」を抜かしたり、「丸い」の「い」が「り」になったりしてしまっていた。それでも本人はいつもよりたくさん書けたと満足そうであった。

(2) 題材名「くぎ打ちトントン」～虫を作ろう～

① 題材について

木に釘を打つ体験をしながら作品を作る。キットを中心に、自分で集めた材料を自由に組み合わせ、虫を完成させる。釘打ちの難しい小枝を除き、できるだけ釘で材料を取り付けていく。実際にいる虫でなくても

よい。

プレ学習として、いろいろな木切れに4種類の大きさの釘を打ちつけて遊び、釘打ちの面白さやコツをつかむ。

キットの材料は、丸木、三角形・四角形の板、釘、ビーズ。持ち物は、軍手、木切れ、接着剤、金づちである。

② 児童Aの様子と支援について

設計図を作成するときに、「チョウを作りたい」とすでに決めていた。しかし、チョウをどうやって描けばよいのか分からず、なかなか描き出せなかった。

【支援】

- ・ チョウの羽はどのような形がよいか、どのように丸木に打ち付けたらよいか質問しながら本人の考えを固めていく。

・ 本人の描いた絵から必要なものを確認させ、書かいていく。釘打ち遊びでは、釘を打つのは初めてなので、金づちや釘を怖がってなかなか始められなかった。

【支援】

- ・ 担当の先生が全体に釘の打ち方を説明するのに合わせ、絵と簡単な言葉で板書をして釘打ちのポイントを視覚的に捉えられるようにする。

(全体に対して)

- ・ 本時のスケジュールを示す。
- ・ 手を添えて一緒に釘を打ち、やり方をつかませる。打つ段階によって金づちを持つ場所を変えていくことを伝える。釘が曲がった場合の対処の仕方を示す。スケジュールを示す。

虫を作るときには、ビニル手袋（軍手が何を示すか分からなかった）、木の枝、木の実を持ってきていた。木の枝は細すぎ、木の実はまだ青い柔らかいものもあった。持ち物として示され、皆が持ってきていたので、慌てて校庭で拾ってきたようである。青い木の実をボンドでくっつけてチョウの目玉にしようとしていたので、作品のねらいとして釘で打つこと、青い木の実はいずれ変色してしまうことを伝えたが、頑固な性格なので直そうとはしなかった。このときにはどんなに言っても納得しないと分かっていたので、それ以上は言わなかった。

次の時間に木の実にカビが生えてしまっていたのを見て、青い生の実ではうまくいかなかったことを理解した。

【支援】

- ・ 木の実の代わりにするものとしてキットの中のビーズを釘で止める方法を示す。
- ・ 釘をうまく打つ活動がここでの学習のねらいであることを伝える。
- ・ 材料銀行の木切れの中から、羽になりそうな形のものを探し、使ってもよいことを伝える。

・ 一人では打ちにくい場所に釘を打つときに補助をする。

釘打ちが楽しくなり、必要以上の足を打ち付けた。他の児童にビーズの付け方を聞かれて教える様子が見られた。曲がった釘も自分で直して打ち付けることができた。余った時間にチョウの赤ちゃん（青虫という意識はない）を作って楽しんだ。

(3) 題材名「風鈴」

① 題材について

紙粘土を半球形の土台に張り付け、風鈴を作る。紙粘土に絵の具を混ぜ、自分の作品に必要なカラー紙粘土を作り、動物などの形にしていく。絵の具で好きな色の紙粘土を作り、アクリル性の舌に油性ペンで色を塗り、仕上げる。

キットの材料は、土台、舌、ウインドチャイム、紙粘土。持ち物は、絵の具、油性ペンである。

② 児童Aの様子と支援について

作りたい作品のイメージはすぐに固まっており、パンダを作りたいと言ってきた。

しかし、設計図のかき方が、例示されていたのにもかかわらず理解できなかった。

【支援】

- ・ 本時のスケジュールを示す。
- ・ 設計図のどこに何をかいたらよいか、具体的に示す。
- ・ どの色の紙粘土が必要なのか、設計図に色を塗らせて挙げさせていく。
- ・ 作品の作成に必要なカラー紙粘土を作るためにどの色に絵の具を混ぜるとよいかヒントを与える。
- ・ 正しい日本語の表記に直して書かせる。

(4) 題材名「クリスマスカード」

① 題材について

カードを開くと中からモチーフが飛び出す仕組みを使って、クリスマスカードを作成する。あらかじめ切り込みが一つ入った台紙が用意され、開くと飛び出す仕組みになっている。ここにモミの木やサンタ、雪だるまなどをはり付けて、楽しいカードにしていく。

持ち物は、色紙、カラーペン、のりである。はさみは学級保管のものを使用する。

② 児童Aの様子と支援について

担当の先生が見本として作ったカードを見てイメージはつかんだものの、具体的にどのように作ると見本のようにするのかは分からない様子で、どう作ったらよいか尋ねてきた。持ち物はそろえていたが、ペンは色が出ないものが多く、のりも量があまりなかった。

【支援】

- ・ どんなモチーフをつけたいのか聞き取り、本人

にイメージを固めさせる。

・ 見本を間近で見せ、作り方のイメージをつかませる。

- ・ どんな材料で作るとよいか考えさせる。
- ・ 作成の手順を示す。

クリスマスツリーの形がうまく作れないと訴える。ハートや星をつけたいと自分の考えを伝えてくる。

【支援】

・ 色画用紙を半分に折って斜線を引かせて切り、三角形になるようにする。小さい三角をそこから更に切り取っていくとクリスマスツリーの形になることを示す。

・ 星形は、持っている定規の星型を周りに拡大して描くことで好みの大きさにすることができるということを教える。

・ 他の児童のよいアイデアに気付かせ、作成のヒントにさせる。

他の児童が、飛び出す仕組みを新しく作っていたのを見て自分も増やしたいと伝えてくる。

【支援】

・ 飛び出す仕組みの作り方を順を追って示し、理解させる。定規で線を引かせ、はさみで切り目を入れ、逆折りにして仕組みを作らせる。

終わった児童が他のものを作るのを見ると途中で飽きてきてしまい、飾りが不十分であるのにもかかわらず「もういい」と終わろうとしていた。

【支援】

・ 飾りの少ない箇所を指摘し、この場所にもっと飾りがあると素敵なカードになると励ましの言葉をかける。例えば、と具体的な飾りの例を見せる。

飾りを付け足し、表紙と裏表紙にも模様や文字をを書いて上げることができた。何度も開いて、飛び出す様子を確認する様子が見られた。

(5) 題材名「ふわふわドア飾り」

① 題材について

ドーナツ型の台紙に、綿やクレープ紙、モール、毛糸等で飾り付けをして、ドア飾りにする。ふわふわした質感のものを折ったり伸ばしたり広げたり巻き付けたりすることで素材の変化を楽しみながら作成する。

キットは、台紙、綿、クレープ紙、モール、毛糸、きらきら折り紙である。持ち物は、絵の具、色紙、カラーペン、のり、ボンド、リボン、スパンコールである。はさみは学級保管のものを使用する。

② 児童Aの様子と支援について

設計図には、ハートやリボンの飾りが並び、クリスマスリースを作ると張り切っていた。必要な材料はあまり思い浮かばない様子だった。

【支援】

- ・ キットに入っている材料を見せ、何ができそう

かイメージを固めさせる。

・ 自分が次の作品の作成の時に、持ってきた方がよいものを考えさせ、設計カードに正しい表記で記入させる。作成にあたっては自分の作りたい飾りについて積極的に伝えてきたので、材料の加工を始める。

【支援】

・ このはさみでモールの雪の結晶が作りたいというが、モールを三つに重ねては切れないことを伝え、組み合わせ方を教える。

・ モールをはさみで切ることが難しいので、切るための補助をする。右利き用のはさみで、しかも刃先が開き気味なので切りにくい。向きを変えたりして必死だったが、本人の手の巧緻性の問題もある。

・ リボンの作り方の例を示す。クレープ紙を切って屏風畳みにし、真ん中を縛ってから両端を広げるよう教える。接着が逆にしても無理しっかりなされているか確認させる。

・ 意欲が途切れないように言葉かけをする。

・ 飾りがうまく作れたことをほめ、満足感を持たせる持ち手をハート型にするなど自分のイメージに合わせて飾りを作ることができた。

他の児童のよい点を取り入れて中央にきらきらするシートを張りつけ、自分の作品に生かす「ふわふわドリア飾り」を作る様子が見られた。また、雪の結晶の作り方を尋ねてきた友達に、モールを切って重ねるのだと得意気に教える様子が見られた。

VI. おわりに

Aは、知的発達が緩やかなため、他の外国籍児童よりも更に言葉からイメージを深めたり、指示を素早く理解したりということに苦手感を持つ。しかし、具体的に示したり、言葉をかみ砕いて伝えたり、繰り返し伝えたりすることで、やるべきことが明確になって、意欲的に取り組むことができた。自分ができるようになったことで自信を持ち、他者に教える様子も見られた。そして図画工作だけでなく、他の場面で人の意見も素直に受けいれるようになってきた。Aは、もともと図画工作の学習については抵抗を持っていないので、今回の実践については大変楽しんで取り組むことができと思われる。

離席の目立つ児童の中に、図画工作の授業に主体的に取り組むことができないものがある。言葉はAよりもよく理解できていると思われるが、物事に集中して取り組むことが苦手で、じっくり物作りをすることができない。材料や用具が揃わないことが多く、スタートから気持ちがそがれてしまっている。イメージを膨らませることやそれを形にしていく技能にも苦手感を持っている。こうした児童が物を作ることに喜びを感じ、見事創り上げたという達成感を持たせるには、更

にどのような手立てが有効かを検討していきたい。発達障害のある児童は、二次的障害として自己否定に陥りやすいと言われる。作品は目に見える成果であるために作品作りを通し、自己肯定感を育てる経験を身につけさせることは貴重な体験であると言える。

VII. 文献

- 1) 小野愛美 他 (2011) 公立小学校の外国人P D D児への学習支援の実践 附属学校外国人児童生徒受け入れ調査事業の報告書 (愛知教育大学) 2 (4), 53-64.
- 2) 都築繁幸 他 (2010) 発達障害が疑われる外国人児童への学習支援の在り方に関する事例的考察 障害者教育・福祉学研究 6, 69-75.
- 3) 吉原真寿美 他 (2010) 小学校の特別支援教育支援員の在り方に関する事例的考察 愛知教育大学研究報告 59 (教育科学編), 21-28.
- 4) 吉原真寿美 他 (2010) 小学校の特別支援教育支援員の在り方に関する事例的考察 (2) 愛知教育大学教育実践総合センター紀要 13, 75-81.