

令和 2 年 5 月 29 日現在

機関番号：31203

研究種目：研究活動スタート支援

研究期間：2018～2019

課題番号：18H05768・19K20960

研究課題名（和文）「童話を用いた心理劇」を小学校通級指導教室で普及させるための条件整備

研究課題名（英文）Establishing conditions for disseminating psychodrama using fairy tales in elementary school resource rooms

研究代表者

長田 洋一（Osada, Youichi）

盛岡大学・文学部・教授

研究者番号：30826508

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費） 1,100,000円

研究成果の概要（和文）：通級担当教員にアンケートを実施したところ、発達障害児は落ち着きがなかったり、強い不安感を示したりしていることがわかった。そのため、「童話を題材とした心理劇」を通級指導教室で行う際は、やさしさをモチーフにした心温まる穏やかな童話を実施することによって発達障害児は心理的に安定すると思われる。ハッピーエンドで終わる童話がふさわしいだろう。

学生に対して「童話を題材とした心理劇」を実施し、終わった後の自己評価や感想から、改善点を検討した。その結果、演者には他者からの働きかけに適切な反応ができるように援助する必要があることと、観客がいると演者の演技意欲が高揚するため、観客を設定するとよいことがわかった。

研究成果の学術的意義や社会的意義

ASD児の社会性の困難さを改善するアプローチとして、広く活用されているSST以外の新しい技法として「童話を題材にした心理劇」の開発に努めている。本研究では、劇で用いる題目は「やさしさ」をテーマにした童話が適していること、他者からの働きかけに対して適切な反応のしかたを対象児に指導すること、演じる意欲を高めるために観客を設定することの3点が重要であることがわかった。この3点を「童話を題材にした心理劇」に取り入れることによって、さらに本技法の完成度は高くなるとと思われる。その結果、「童話を題材にした心理劇」が多くの通級指導教室で用いられるようになり、ASDの対人関係の改善に役立つようになるであろう。

研究成果の概要（英文）：Resource room teachers were surveyed with a questionnaire, the findings of which showed that children with developmental disabilities exhibited restlessness and strong anxiety. When performing a "psychodrama using fairy tales" in a resource room, children with developmental disabilities seem to be psychologically stable if the fairy tale is heartwarming and has a motif of gentleness. A fairy tale with a happy ending would be appropriate. We performed a "psychodrama using fairy tales" for students and examined points for improvement based on self-evaluation and impressions after the end. It was found that the performers need to be assisted so that they can respond appropriately to others' actions, and that setting up an audience is a good practice as the presence of the audience motivates the performers.

研究分野：特別支援教育

キーワード：自閉症スペクトラム 対人関係 心理劇 童話 通級指導教室 自立活動 大学での授業

様式 C-19、F-19-1、Z-19（共通）

1. 研究開始当初の背景

2015年度から2017年度までの3年間に渡り、通級指導教室に通うASD児の対人関係の向上を目指し、新しい支援技法として「童話を用いた心理劇」の開発に努めてきた。

小学校の通級指導教室でASD児及びその周辺児を2名で1組のグループを作り、そこへ教師（報告者）も補助自我として加わって3名で試験的に心理劇を行った。心理劇はすべて童話を題材として行った。題目は、児童が希望した童話、あるいは教師が推薦した童話を取り上げ、「浦島太郎」「桃太郎」「一寸法師」「金太郎」等を実施した。その結果、表1のように各対象児に変化が見られた。

表1 これまでに行った「童話を用いた心理劇」

年度	対象児	回数	対象児に見られた変化
2015年度	3年男子2名	12回	当初は相手の児童を拒否していたが、次第に手助けするようになった。念願だった主役を演じることができ、満足している様子がみられた。等
2016年度	4年男子1名 5年女子1名	14回	こだわりが強く悪役を拒否していたが終盤は演じられるようになった。主役を演じたことによって自己肯定感が高まり、自信につながった。等
2017年度	3年男子2名	22回	相手が自分に批判的な態度を取っても、相手のよいところを褒め続けた。しばらく相手の児童を見下していたが、次第に歩み寄るようになった。等
	4年男子2名	20回	心理的に安定して相手の児童への挑発行為がなくなった。セリフが言えなかったが、次第に自発的に表出できるようになった。等

以上のように、実践に対する一定の成果を検証することができた。

2. 研究の目的

報告者が行った実践は、高良ら（1984）が行った「童話を用いた心理劇」を報告者自身が担当する小学校の通級指導教室やそこに通う対象児の実情に即して修正したものであり、通級指導教室全般の実情に即して作成したものではない。そこで、各地の通級指導教室にアンケート調査を行って全般的な傾向を把握し（2018年度）、また、大学の授業で心理劇を実践し、学生に自己評価や感想を書かせる（2019年度）。その上で「童話を用いた心理劇」を通級指導教室全般の実情に即したものに修正していくことにした。

3. 研究の方法

（1）通級指導教室へのアンケート調査の実施（2018年度）

以下の手順で、アンケート調査を実施した。

①11月までにアンケート調査の用紙を作成した。

アンケートの質問項目は、以下の通りである。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・通級による指導を受けている児童に関して、障害種別の人数・各障害種別に対して、「自立活動」と「教科の補充指導」のどちらを実施しているか・週当たり実施する授業時数とその中で自立活動が占める割合・自立活動の指導における指導の目標と指導の内容・自立活動の指導をする中で感じた問題点（やりにくさや指導の困難さ）・「自立活動」と「教科の補充指導」ではどちらが重要だと思うか |
|--|

②12月に、各地の通級指導教室へアンケート用紙を郵送した。

アンケート用紙は、全国公立学校言語障害教育研究協議会発行の機関誌「きこえとことば」に記載されている通級指導教室設置校一覧の中より、地域性等を考慮に入れて153校を抽出して郵送した。

③1月末までに、アンケート用紙を回収した。

回答用紙を同封の封筒に入れて返送することを依頼したところ、114名の通級指導担当教員より回答が得られた。

④2月末までに、結果を集計した。

ASD児に対して自立活動がどのように行われているかに焦点を当てて結果を分析し、通級指導教室全般の傾向と実態を把握した。

（2）大学生を対象とした「童話を題材とした心理劇」の実施（2019年度）

「童話を題材にした心理劇」の技法を広く普及させていくため、これまでの方法における問題点を見つけ、改善を図っていくため、大学の授業で学生に対して同技法を実施した。

報告者が担当する2つの授業科目（「臨床心理学」と「学校心理学演習」）で、心理劇に関する内容を各4回ずつ取り入れ、4回目の授業では実際に「童話を題材にした心理劇」を実施した。対象となった学生は、2科目合わせて62名であった。心理劇およびシェアリングを実施した後、学生に自己評価と感想を書いてもらい、そこから問題点を探った。学生を対象に実施するこ

とは、学生が卒業して小学校等に就職した際に現場で子どもたちに実践できるようにという願いを込めて大学の授業で取り挙げた。

4. 研究成果

(1) 通級指導教室へのアンケート調査の結果

①教員 1 人あたりの指導人数

教員 1 人あたりの指導人数の平均は、16.6 人であった。その内訳は、学習障害 (LD) 児が 3.8 人、注意欠陥多動障害 (ADHD) が 4.3 人、自閉症スペクトラム (ASD) 児 4.0 人、言語障害児 2.6 人、知的障害児 0.5 人、その他 (情緒障害等) 1.4 人であった。このことより、発達障害 (LD, ADHD, ASD) 児が占める割合は 73% であった。つまり、通級による指導を受けている児童生徒では発達障害が大半を占めていることがわかった。

②教員一人当たりの授業時間

教員一人当たりの平均授業時間は、週 18.1 時間であった。内訳は、自立活動が 15.0 時間、教科の補充指導が 3.1 時間であった。授業は自立活動を中心に行われていることがわかった。

③発達障害児に対する指導

発達障害児に自立活動か教科の補充指導かどちらを行っているか尋ねたところ、表 2 の結果になった。

表 2 発達障害児に対して行っている指導 (教員数)

	自立活動	教科の補充指導
LD	68 名	46 名
ADHD	94 名	16 名
ASD	84 名	21 名

この結果より、ADHD と ASD は自立活動が中心に行われていることがわかった。

④自立活動の授業における指導目標と指導内容

指導目標を、特別支援学校学習指導要領自立活動編の 6 区分に沿って集計したところ、

「コミュニケーション」に関する記述が 22 件、「人間関係の形成」に関する記述が 21 件、「心理的な安定」に関する記述が 10 件であった。

指導内容は、ソーシャルスキルトレーニング (SST) に関する記述が 70 件 (ボードゲーム、ワークシート、サイコロゲーム等)、ビジョントレーニングに関する記述が 27 件 (点つなぎ、文字探し等)、認知機能トレーニング (コグトレ) に関する記述が 17 件であった。このように、指導内容では、既成の市販教材を使用していること多かった。その一方で、対話や会話 (13 件)、体幹運動や体操 (13 件)、ロールプレイや寸劇 (7 件) というように、市販教材を用いずに、教師と児童の person-to-person による活動がいくつか見られた。

⑤自立活動の授業を実施する上での問題点

SST への取り組みに関する記述が多かったので、その中のいくつか抽出して述べる。

- ・ SST では苦手なことへのボトムアップを図るため本人が「やりたくない」と簡単に嫌がる。
- ・ やりたくないやらない、興味を持ったとしても集中力が数分も持たない。
- ・ SST ボードゲームは「おもしろくない」と言い、以後見向きもしない。
- ・ 苦手なことをトレーニングでやるから、嫌で避けようとする。
- ・ 対象児が自分の困っていることに対して具体的に認識していない。そのため、支援、活動へのモチベーションが低い。
- ・ SST の内容は変化が少ない。そのため、その子にとって身につけていなくて必要だからやろうとすると、「以前やった」「やりたくない」と言われてしまう。楽しく、繰り返し学習できる SST があるとよい。
- ・ SST カードやワークでは、継続的で計画的なトレーニングができにくい。
- ・ ASD 児に友人との関わり方をどのように指導したらよいかわからない。
- ・ 生活につながるように SST を行っているが、実際の場面を振り返ることが難しい子が多く、SST の難しさを感じている。ロールプレイング的なことも必要である。

このように SST に関して多くの意見が寄せられたが、学習意欲に関する意見の中に自分の生活上の問題点を自覚していないために SST で学習することの必要性を感じていないと指摘している意見もいくつかあった。これらの意見をまとめると以下の 4 点に集約することができる。

- ・ SST 等の学習を意欲的に取り組もうとしない児童もいる。
- ・ SST は継続的、計画的な展開が難しい。
- ・ 級友との対人関係の指導をしていく必要がある。
- ・ 実生活につながるように、ロールプレイの要素を持たせた活動を取り入れていくとよい。

⑥「自立活動」と「教科の補充」でどちらが重要だと思うか

「自立活動」と答えた教員は 56 人であった。次に、そこに記されていた理由の主なものを抽出して述べる。

- ・発達障害児が正しい行動や自分の特性について学ぶことができる場合は通級しかない。
- ・自立活動は障害に直接アプローチするので重要である。
- ・卒業後に自分の力で生きていくために必要なことを教えるべき。
- ・教科の補充は学級でも家庭でもできるが、専門的な自立活動は通級でしかできない。
- ・相手とどうかわかっていき、良好な関係を築いていくかが大切である。

「教科の補充」と答えた教員は11人であった。次に、そこに記されていた理由の主なものを抽出して述べる。

- ・通級は教科の補充ではないと言われるが、学習において自信が持てると様々な面がプラスに働く。
- ・教科学習に対する困り感が自己肯定感の欠如に大きく影響するため、学び直しから自信をつけていく。
- ・LDの場合、できないことが心を不安定にさせ、周囲との関係を悪化している。学習ができると感じることで自信を持ち、生活面でも改善される。

「どちらとも言えない」と答えた教員は37人であった。次に、そこに記されていた理由の主なものを抽出して述べる。

- ・在籍学級の子たちにも落ち着いて勉強する権利があるので、感情的に離席したり暴れたりするなら自立活動、学習の不安からの離席なら教科の補充と考える。
- ・自立活動は教室内で級友とのつきあいを滑らかにし、教科の補充は学習がわからないことから来るイライラ、情緒の不安定さを解消する。
- ・自立活動は障害の困難さの克服のために必要であり、教科の補充は、学校で学習ができないことは辛いし、自己肯定感を下げるので必要。

⑦まとめ

通級担当教員にアンケートを実施したところ、通級指導教室で発達障害児が示す様相が明らかになった。アンケート結果より、発達障害児は通級指導教室で落ち着きがなかったり、強い不安感を示したりしていることがわかった。そのため、通級担当教員の多くは発達障害児が落ち着いて学習できるように静かな教室環境を維持することを心がけている。したがって、通級指導教室で行う「童話を題材とした心理劇」では、戦いの場面があって激しく動き回る童話より、やさしさをモチーフにした心温まる穏やかな童話の方が、発達障害児の心理的な安定につながると思われる。心温まる穏やかな童話とは、「かさこ地蔵」、「おむすびころりん」、「ふしぎなすいか」等である。このように、ハッピーエンドで終わるような童話こそが発達障害児にはふさわしいことが示唆された。

また、自立活動を実施する上での問題点として、SSTへの学習意欲の欠如に関する記述がいくつか見られた。そのような児童に対しては、SSTよりも楽しく繰り返し学習できる心理劇の方が適しているのではないかと思われた。

(2) 大学生を対象とした「童話を題材とした心理劇」の実施(2019年度)

①心理劇の実際場面

受講生を無作為で4~5人で1つのグループを形成し、グループごとに演じる童話と配役を決めさせた上で、翌週の授業の時にグループごとに順番に演じさせた。「学校心理学演習」の授業であるグループが行った「桃太郎」の場面を紹介する(図1、図2)。



図1 桃太郎の劇場面



図2 劇後のシェアリング場面

【主役を演じた学生の感想】

私は川から流れて来る「桃」と「桃太郎」の役を務めた。セリフが決められていないので言葉を詰まらせてしまう場面も度々あった。その都度、いっしょに演じる2人が、私が演じやすいように場所移動をしたり、話を進めてくれた。終わった後、その2人に対して感謝の気持ちでいっぱいになった。この体験から、心理劇では相手の気持ちを考える力が養われると考えた。

②自己評価の結果

自己評価では、劇の中で自分自身が演じた出来栄えについて、「自己表出」、「他者の行為や表出に対する受容や共有」、「他者との関わり」、「働きかけに対する反応」の4つの観点について、それぞれ4段階評定（「よくできた」4点、「できた」3点、「あまりできなかった」2点、「できなかった」1点）で評価をしてもらった。その結果を、表3に示す。

表3 観点ごとの自己評価の平均(SD)

	自己表出	受容・共有	他者との関わり	働きかけに対する反応
平均点(SD)	2.95(0.96)	3.16(0.23)	3.21(0.70)	2.60(0.83)

この結果より、学生は他者の演技を受容したり、他者と関わったりすることはできたと思っている一方で、他者からの働きかけに対する反応は十分でなかったと示唆された。他者からの働きかけでは、自分が予期していない時に働きかけきたり、想定外の働きかけをしてきたりすることもある。そのような時は、どのような反応を示すと適切であるか即時に考えて応じなければならないため、働きかけに対する反応は難しいと考えられる。一般の学生ですら難しいと考える「働きかけに対する反応」はADSの小学生では、なおさら難しいと考えられる。したがって、劇の中で対象児が他者からの働きかけに、どのように反応してよいかわからなかったり、不適切な反応を示しそうな場合には、即座に教師が介入し、適切な反応へと導いていく必要があることが明らかになった。

③学生からの感想

学生が書いた感想では、観客の存在を意識した感想が多く見られたことが特徴である。次に、演者の立場から述べられた感想の一部を載せる。

- ・ 見ている人が笑ってくれると嬉しくなった。
- ・ 誰かに見られているという意識を持ちながら、どういう行動を取るべきか考えながら演じることができた。

一方、次のように観客の立場から述べられた感想もあった。

- ・ 他のグループの劇がとても面白かった。
- ・ 他のグループの演技もよく見れてよかった。
- ・ 他のグループの発表を見て、ナレーションを交えたり、ユーモアを加えたりと個性的なグループが多かった。動作を大きさに入れた方が観客に伝わると思った。
- ・ 他のグループの劇を見ていて、楽しく明るい気持ちになった。
- ・ 他のグループの劇は、自分たちでアレンジしてすごくいいなと思った。
- ・ キャラクターになりきることが大切だということを他のグループの発表を見て思った。この他に、次のようにシェアリングについて触れられた感想も見られた。
- ・ 演者と観客では抱く感想が違うだろうから、観客全員が感想を述べるとよいことがわかった。
- ・ 観客がいることで演者は自分が取った行動に対する客観的な意見を聞くことができると思った。

以上のように、多くの学生が心理劇において観客の果たす役割の重要性について触れていた。このことから、通級指導教室で心理劇を行っていた時には観客の存在はなかったが、例えば2グループが同じ時間に劇をすることにし、片方のグループが演じている場面をもう片方のグループが見ていて、シェアリングのときによかった点について褒め合うようにしていくとよいのではないかと考えられる。

④まとめ

学生に対して「童話を題材とした心理劇」を実施し、終わった後の自己評価や感想から、これまで行ってきた方法の改善点を検討した。その結果、通級指導教室で小学生のASD児を対象に心理劇を行う際に留意すべき点が2つ見つかった。以下の通りである。

- ・ 他者からの働きかけに対して適切な反応を返すことができるように援助していく。
- ・ 劇場面において観客も取り入れる。

この2点に留意し、今後は「童話を題材とした心理劇」を再度小学生のASD児に実践する場を見つけ、取り組んでいきたい。

文献

高良聖・大森健一・入江茂・高江州義英. (1984). 童話を用いた心理劇の試み—分裂病者への集団精神療法として—. 季刊 精神療法, 10(1), 49-57.

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計1件（うち査読付論文 0件 / うち国際共著 0件 / うちオープンアクセス 0件）

1. 著者名 長田洋一	4. 巻 第31号
2. 論文標題 小学校通級指導教室で自立活動の指導ができる教員の育成	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 盛岡大学文学部児童教育学科研究集録	6. 最初と最後の頁 1-13
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計1件（うち招待講演 0件 / うち国際学会 0件）

1. 発表者名 長田洋一
2. 発表標題 小学校通級指導教室で自立活動が実施できる教員の養成
3. 学会等名 盛岡大学児童教育学会
4. 発表年 2019年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

6. 研究組織

氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
---------------------------	-----------------------	----