

第2章 困難さを抱えている生徒の理解と指導・支援

Q12 学校生活や学習活動において困難さのある生徒の具体的な事例を紹介してください。

事例1-1 <中学校>

授業中、教師の話や板書をノートに取らない生徒

(1) 問題状況に気付くまで

○ 最近を書くことを嫌がるようになり、ノートを提出しないことも

中学2年のAさんは、進んで自分の考えを発表し、積極的に学習に取り組んでいます。ただし、書く場面になると、文字の形を正確にとらえることができず、枠からはみ出したり、鏡文字になったりします。また、画数の多い漢字では、筆順がわからず、板書をうまく書き写せないことが多いです。

間違えるたびに指導していましたが、同じ間違いを繰り返し、最近では書くことを嫌がるようになり、ノートを提出しないこともあります。

(2) 教育的ニーズの把握

○ 多角的に困っている様子をつかむことが大切

「書く」という行為は、文字を視覚情報として捉え、「文字を理解して、記憶する・書く」といったいくつかの能力がうまく働いています。ですから、「どの能力に問題があるのか」「どこがうまく働いていないのか」などをつかむことが必要です。また、文を書くことについては、「どう表現してよいのかわからない」「順序立てて考えることが難しい」などで困る生徒もいます。

また、板書を書き写すには、まず文字をスムーズに素早く読めなければなりません。漢字が読めないのに書き写さなければならない場合は、まるで図形を写しているかのように漢字を写していることとなります。

まずは、ノートなど生徒の書いたものや学習の場面などを通して、多角的に困っている様子をつかむことが大切です。授業の様子やアセスメントから、Aさんのやりにくさの背景として次の事柄が考えられました。

- ・特に漢字がスムーズに読めない。
- ・文字の形を正確にとらえることがうまくできない。他にも位置関係をとらえたり、形を見分けたりすることが難しい。

- ・文字を正確に記憶することができず、文字の構成をとらえることが苦手である。
- ・句読点を使って、文章やまとまりのある作文が書けない。
- ・限られた量の作文や決まったパターンの文章しか書けない。

(3) 教育的ニーズに応じた指導・支援を考えると

- ・「へん」や「つくり」となるような基本的な形の漢字を覚えさせ、「へん」と「つくり」の合成の位置関係をつかませる。「へん」と「つくり」のカードを組み合わせて、漢字を完成させる活動を通して、形をとらえる練習をする。
- ・書き順の基本的なきまりを覚えさせる。
- ・筆順を教えても覚えられない場合は、字形が整っていれば評価する。
- ・似ている漢字などを集めて、違う部分を色分けして示す。
- ・漢字を分解し、語呂合わせなど、聴覚を利用して覚えさせる。
- ・文章を声に出して、読みながら書かせる。
- ・板書をプリントにして配り、手元に置いて板書を書き写すようにさせる。
- ・写真など、作文を書くときの手がかりを用意する。
- ・思い出したことをメモにして、それらを基に文を構成する。

(4) その他の指導・支援のポイント

授業では、罫線のある用紙、マス目の大きいノートを使い、ワークシートを用意し、板書のすべてよりもポイントだけを書き写すようにします。他にも、パソコンを活用して文書を作成、印刷するなど、書く力を補い、自信をもたせる方法を検討します。

漢字練習のときは、その言葉の意味や成り立ちなどを知らせ、興味を持って学習できるようにします。また、漢字テストでは正答と準正答を設けるなど、失敗体験を積み重ねるのではなく、努力を認めることができるような評価方法を工夫します。

文章をつくるときは、動作をつけたり、場面絵を使い、助詞や接続詞を正しく入れる穴埋めの問題を取り入れたりします。また、作文を書くときの約束をまとめたヒントシートを見ながら書くようにします。

(5) Aさんへの指導・支援

Aさんには穴うめの文を完成させプリントを配り、()の中に単語を入れて、教科書や板書から必要な語を探し、ポイントを書き込むようにしました。書く分量が少なくなり、他の生徒が板書を写している間に作業を進められました。大切な用語を色分けしたり、ここまでは写そうと伝えたりすることで、課題を軽減することもありました。また、チョークの色を変えて、見づらい漢字を色分けして分解し、書きやすくしました。

他にも、デジタルカメラで板書を撮影し、印刷したものをノートに張ることも許可しました。視覚的なトレーニングとして、パソコンで模様合わせを行い、「部分と部分の関係」「全体と部分の関係」をとらえる練習をしました。

Aさんには書ける漢字が少なく、小学5年生程度の漢字が書けませんでした。ただし、小学校の漢字を練習することに抵抗を感じていたので、「ノートはひらがなで書いてもよい」「重要な語はあらかじめ家で書く練習をする」ことにしました。

ノートをマス目にしたことで、罫線からはみ出すことはなくなりましたが、他の教科で図形を描くことの困難さがありました。文字だけではなく、図や絵を描くことは更に難しい学習であり、デジカメで板書を撮影して、ノートに張りました。

自己効力感の低いAさんでしたので、本人が自信をつけられるように活動として、ワープロ検定に取り組みました。もともとAさんはローマ字入力のできたので、そのことを生かして、放課後20分程度の文書入力に取り組みました。読めない漢字はマウスで手書き入力したことで、制限時間内に入力できるようになりました。

他にも、校内の漢字コンクールに出題される100問中、読み50問、書き20問の正解を目指しました。ワープロ検定の合格や漢字コンクールで目標点に達したことは自信につながりました。

(6) 書くこと以外にも多くのやりにくさが

書くことが苦手な生徒は、他にも「模倣が苦手」「道具が上手に使えない」といった困難さをあわせ持つ場合があります。視覚系の認知能力に困難さがあると考えられ、「整理整頓ができない」「方向感覚が悪い」「左右が覚えられない」といった課題が見られ、非言語性のLDの可能性を考える必要があります。「書く」ことに限れば、空間位置関係がとらえにくく、形の構成ができないといった問題が考えられます。

このような生徒から「黒板を写そうとしているが、時間がかかり、写し終わる前に消されてしまったことで書くのが嫌になった」といった声もあります。Aさんの場合、書くことへの抵抗感から、書いて表現することへの意欲がしぼんでしまいました。

ですから、学習活動のねらいに応じた評価が大切です。表現力の向上をねらう作文の指導ならば、漢字で書くことにこだわりすぎず、ひらがな表記でも認めるような配慮も必要です。その生徒なりの努力を認め、必要に応じて書く量を減らしたり、課題の量や質を個別に調整したりします。必ずしも、他の生徒と同じゴールでなくてもよいのです。

事例 1-2 <高等学校>

授業中、教師の話や板書をノートに取らない生徒

(1) 問題状況に気付くまで

○「注意力が散漫で、一つのことに集中できない」という特性も

授業中、周囲に迷惑をかけることはないのですが、教師の話や板書をノートに書き写すことができない生徒がいます。

教師の話や板書を聞けない生徒については、学習意欲が低下してやる気が出ないという生徒もいますが、他にも「注意力が散漫で、一つのことに集中できない」という特性があることが考えられます。

(2) 教育的ニーズの把握

○「どこで何がクリアできないために、あきらめてしまうのか」を見つける

学習意欲が低下している生徒は、今までの学習習慣から苦手意識を持っていて「やっても自分にはわからない」「小学校の頃から算数は苦手だったから無理」など、理解することをあきらめてしまう傾向があります。このような場合は、「やればできる」という経験を、スモールステップで達成できるように手助けをしていく方法があります。そのためには、「どこで何がクリアできないために、諦めてしまうのか」を見つけていかなければなりません。

板書をきちんとノートに取れない生徒には、「学習意欲がわからない」「その教科が嫌いだから」という理由でノートをとらない生徒や、今までの学習習慣からノートをとることができない生徒もいます。「本当はきちんとノートにまとめることができるのに、学習意欲がわからない」という生徒への対応については、「提出物の大切さ」「平常点としての加味」について伝えるなどが考えられますが、ここでは、「ノートをきちんとまとめたいたのにできない」という生徒についての事例をあげます。

(3) 教育的ニーズに応じた指導・支援の開始

○ 授業中、教師の話や板書を聞かないB君

高校1年のB君は、数学で文字を含む式（中学2年生程度）の計算ができませんでした。B君に個別指導をしていると、正負の計算からつまづきがあることがわかりました。

そこで、授業を補うために、B君にノートを1冊用意して、計算練習から始めました。必要なときには、放課後や休み時間を利用して「計算の仕組みを理解したら、あとは宿題」という形で、1日5題を目標に取り組みました。少しずつですが、B君は理解が深まることで、授業中も教師の顔を見て聞くようになりました。

○ 注意力が散漫になってしまうC君

高校2年のC君は、注意力が散漫になってしまいます。教師がただ注意を与えるだけでは、その繰り返しになってしまうので、授業中のC君への声かけに気をつけました。例えば、「これから説明をするので、教科書から目を離して、前をきちんと向いてください。」「今から実際に問題を解いてみましょう」など、これからすることについて、みんなが前を向いてから話をするようにしたり、ピクチャーカードを利用したりして、「今、何をすべきか」を提示するよう工夫しました。

そうすることで、「困り感」を持っている生徒だけでなく、全員の生徒にわかりやすく集中しやすい環境となり、全員の視線が集まるようになりました。

○ 板書をノートに取らないD君

高校1年のD君は、普段はおとなしい生徒で、落ち着いて授業に参加するのですが、板書したことをノートにとりません。D君の様子を見てみると、ノートにとらないというよりも、「何をしたらよいかわからない」という様子だったので、教科担当が個別に話をしてみました。

すると、「ノートをとらなければならないことはわかっているのだけれど、どのようにまとめたらよいかかわからない」ということです。教科担当が「中学校の時はどうしていたの?」と尋ねると、D君は「今と変わらない」という返事でした。確かにD君のノートを見ると、上手にまとめられないだけでなく、いくつか板書の書き写しが抜けているところもありました。

そこで、D君にノートのとり方を紹介して、他の生徒の参考になるようなノートを見せました。また、授業中も個別に支援をしながら「今、ノートをまとめる時間だよ」「最近、まとめ方が上手になってきたね」など、D君との会話も増やしていきました。D君は少しずつノートにまとめられるようになり、自信もついてきたようです。

(4) 指導・支援の成果

○ 生徒の困り感を早期に発見することが大切

以上、3つの事例を紹介しましたが、いずれの場合も、生徒の困り感を早期に発見することが大切です。そして、本人の困り感に気づいたら、本人と相談しながら対応策をとり、小まめに対応策を見直し(チェック)していくことが重要になります。

そして、「本人が小さなことでもうまく対処できたらほめる」という姿勢で、継続して指導・支援しながらステップアップさせていくことが効果的です。

事例 2-1 <中学校>

教科書の音読、発表ができずに黙ってしまう生徒

「読む」

(1) 問題状況に気づくまで

○ 教科書を読ませると、隣の行に飛んでしまう

中学1年のE君の担任から「教科書を読ませていくと、隣の行に飛んでしまうことがあって、気になるのですが」と特別支援教育コーディネーターに相談がありました。

(2) ニーズの把握

○ 読んでいるうちに、どこを読んでいるのかわからなくなってしま

担任とE君が話をしたところ、「読んでいるうちに、どこを読んでいるのかわからなくなってしまうことがある」ということでした。あわせて、「罫線のない紙には、文を書きづらい」ということも話してくれました。

(3) ニーズに応じた指導・支援の開始

○ 線引き、または葉で、必要な部分だけが見えるように

特別支援教育コーディネーターから「教科書を読む場合は、線引き、または葉で、必要な部分だけが見えるようにして読むこと」を提案しました。さらに、行間が狭い場合は、行間に線を入れておくことで、読み飛ばしてしまうことが少なくなりました。

(4) 指導・支援の成果

○ 自分で読みやすくできる方法を学んだことで自信が

自分で読みやすくできる方法を学んだことで自信がつき、「夏休みの自由研究をワープロで作成してもいいですか」とE君から申し出がありました。「ワープロで作成した方が読みやすくきれいだから」というE君の意見を尊重して許可し、得意分野の鉄道について、自由研究を完成させたそうです。

「話す」

(1) 問題状況に気づくまで

○ 発表となると、発言内容がはっきりしない

Fさんは、中学校入学時より授業中に積極的に発言しようと挙手をしますが、指名されていざ発表となると、発言内容がはっきりとせず終わってしまいがちでした。2年生にクラス替えとなってから、他の生徒からFさんの発言内容について指摘されることが増えると、次第に積極的な様子が見られなくなりました。

(2) ニーズの把握

○ 指名されると頭の中がごちゃごちゃに

Fさんの授業態度の変化に気づいた担任、教科担当、特別支援教育コーディネーターで状況を確認し、Fさんと面談をしました。「手を挙げるときにはわかっているけれど、指名されると頭の中がごちゃごちゃになって」ということでした。答えをわかっているが簡潔に発表できないことにあわせて、他の生徒からの心ない言葉により、手を挙げづらくなっている様子でした。

(3) ニーズに応じた指導・支援の開始

○ 放課後 10 分程度の雑談会

Fさんの「話す」ことの困難さを聞き取り、保護者の了解を得て、支援を行うことにしました。会話を増やすために、放課後 10 分程度の雑談会を担当や特別支援教育コーディネーターと行い、話すことへの抵抗感を軽減させながら、伝わりやすい構成を伝えました。徐々に、他の生徒が話に加わるようにし、相手の話を聞き、それに合った話ができるように支援方法を変えました。

そして、週 1 回、10～15 人程度のグループワークを行い、テーマに沿って自分の考えを発表したり、小グループで意見をまとめたりする場を設定しました。

(4) 指導・支援の成果

○ 「聞く」→（自分で整理する）→「話す」

2年後半からのグループワークでは、回数を重ねるごとに「聞く」→（自分で整理する）→「話す」という流れが、落ち着いてできるようになってきました。それに伴って、3年になってからは、授業中の挙手も少しずつ増えてきました。その後、高校受験の面接練習では、緊張が強く黙り込んでしまうこともありましたが、再度、雑談会を設定し面接内容を整理して練習を行うことで、スムーズに返答できるようになりました。



事例 2-2 <高等学校>

教科書の音読、発表ができずに黙ってしまう生徒

(1) 問題状況に気づくまで

○ 周りの生徒が起こしても起きないことも

高校2年のG君は運動は得意で、バスケットボール部のレギュラーとして活躍しています。学習成績はよくはないものの、落第点を取るほどではありません。授業中は寝てしまうことが多く、周りの生徒が起こしても起きないこともあります。しかし、ノートはよくとり、提出物なども遅れず出すなど、自分ができることは努力しています。

(2) ニーズの把握

○ 間違ったら困るという気持ちが強くなり、音読ができなくなった

担任は、G君が授業中、特に音読の順番が回ってきそうな時に、机の上に突っ伏して起きないことが多いと気づきました。そこで、G君に話を聞いたところ、「小学校の頃から漢字が苦手で、簡単な漢字が読めずにからかわれたことから、間違ったら困るという気持ちが強くなり、音読ができなくなった」と打ち明けてくれました。中学校以後は、できないことをごまかすために寝たふりをすることが増え、音読だけでなく、発表も避けるようになったそうです。

G君は、バスケットボール部で後輩ができ、「自分がうまく指示を出すことができないことを克服したい」という気持ちが芽生えたところだったので、「授業中の発表や音読から練習しよう」という担任のアドバイスに前向きに応じてきました。

(3) ニーズに応じた指導・支援の開始

① 苦手な漢字に「ふりがな」をつける

学級には、G君の他にも漢字の苦手な生徒が多くいたので、授業のプリントの漢字には「ふりがな」をつけるようにしました。また、教科書の音読の前には、漢字の読みを確認する時間を取り、自分でふりがなをつけるように、全員に指示しました。

② 「間違っても構わない」いう雰囲気をつくる

「音読の際には、大きな声でハッキリ読むことが大事で、間違ってもOK。わからない漢字は『読めません』と言ってもOK。」という指示を徹底しました。

(4) 指導・支援の成果

「間違いがハッキリわかれば、みんなの気づきになる」ことを強調し、「読めなかった漢字が、授業で読めるようになるのはすばらしいことだ」とほめると、多くの生徒がしっかり声を出せるようになりました。

事例3 伝えた内容を忘れてしまう、複数の指示の中の一部分を忘れてしまう生徒

(1) 問題の状況に気づくまで

○ 教師が説明したことをすぐに聞き返してくる

授業やホームルームで、教師が説明したことをすぐに聞き返してくる生徒がいます。例えば、「明日は午前中の日課で、午後は体育祭の準備だから、係の生徒以外はお弁当の必要はありません」と言うと、すぐに「先生、明日は弁当いるの?」という言葉が返ってきます。教師は「今、言ったばかりでしょ」とか「ちゃんと話を聞いていたのか?」と、つい言いたくなるのですが、そこはじっと我慢というケースがあります。まだ聞き返してくれるならよいのですが、次の日になって「今日はお弁当いらぬ日なんだ」などと、すっかり前の日の連絡を忘れてしまっているというケースもあります。

(2) 教育的ニーズの把握

○ 板書などの工夫を

このように、伝えたことをすぐに忘れてしまったり、なかなか覚えることができなかつたりする生徒がいます。そこで、伝達事項がきちんと伝わるように、口頭で説明するだけでなく、板書をするなどの工夫をします。そうすることで、学級に聴覚優位の生徒や視覚優位の生徒がいる中で、どちらの生徒にも対応できると考えられます。

例えば、小学校などでは、帰りの会で児童に板書したことを連絡帳に書かせています。さらに、担任がチェックをして、きちんと書けていない生徒には赤ペンで追加をするなど、丁寧な指導をしています。

○ 「みんなの手前、自分だけ書くのは恥ずかしい」

高等学校では連絡帳に書いたり、生徒手帳に書いたりすることは、あくまでも生徒の自己責任ということになります。全員の生徒が書くという状況が生まれにくいので、担任から必要と思われる生徒にメモすることを提案しても、生徒には「みんなの手前、自分だけ書くのは恥ずかしい」という気持ちがあるようです。

○ 学年、学校全体で取り組みば

そこで、学年全体の取組として、例えば背面黒板を利用して、週予定（2週間分）を書き入れ、行事や日課変更、持ち物などについても、生徒がいつでも見ることができるようにします。また、学年便りなど、生徒に配布するプリントにして、連絡できるようにします。

(3) 指導・支援の開始

○ 1回の指示で複数の動作を求めないような工夫を

高校1年のH君は、伝えた内容をすぐに忘れてしまい、冒頭のようなやりとりがホームルームなどでよく見られます。教師が一つ一つ丁寧に答えてあげることも必要ですが、このようなときには「後ろの黒板を見てごらん」「学年便りに書いてあるよ」などと教えて、H君が自力解決できるようにしています。

そうすることで、H君から聞き返してくることが少なくなり、「後ろの黒板をみればわかる」「配布物を見ていればわかる」など、困ったときにどうすればよいか分かり、安心して学校生活を送っているようです。

複数の指示の中の一部を忘れてしまう生徒にとって、「教科書〇〇ページの××番やるよ」といった複数の指示はよく理解できません。そこで、「〇〇ページを開けて」と指示し、生徒がページを開いたのを確認してから「××番やるよ」と、1回の指示で複数の動作を求めないように工夫することが有効です。

(4) 指導・支援の成果

○ すべての生徒に丁寧な支援を

このような指示の出し方について、学校全体の教職員が共通理解し、授業やホームルームにおいて、指示を複数にしないよう丁寧に支援することが望ましいでしょう。

「困り感」を持っている生徒について、校内委員会などで共通理解を図り、個別の支援を計画的に実践していくということも必要ですが、すべての生徒にこのような丁寧な支援を行うことで、対象となる生徒の困り感が解消されていくケースもあります。



事例4 授業中、じっとしてられない、立ち歩いてしまう生徒

(1) 行動の背景にあるもの

○ 集中力を働かせることが困難なため、学習についていけなくなることも

「落ち着かずじっとしてられない」「人の話を最後まで聞かない」「順序立てて物事を考えられない」「何かと忘れ物が多い」「約束や決まりごとが守れない」「待つことが苦手」などが見られる生徒の中には、ADHDと診断された生徒が多く含まれます。

不注意や落ち着きがないという面は、被虐待児にも見られることがありますが、ADHDの生徒の多くは、それらをコントロールすることが極端に苦手です。そのために、「注意や集中力が続かない」「何か思いついたり、他の刺激を受けると、抑えきれずにすぐに行動してしまう」「目的を持って行動することが難しい」「興味関心のあるものが変わり、目的もなくあちらこちらを動き回る」といった行動をとってしまいます。

ADHDの生徒は、学校の成績が極端に悪いことがあります。ある生徒については、知的な遅れを疑われたこともありました。集中力を働かせることが困難なため、学習についていけなくなるといった状況が原因でした。

また、あわせてLDもある可能性が考えられますので、専門機関への相談やアセスメントの実施を考える必要があります。

(2) 問題状況に気づくまで

○ 教師の指示を理解できていない訳ではないが

中学2年のI君は、医師からADHDと診断されています。中学校入学当初から、授業中に座ってられずに教室から出て行ってしまったり、自分の気持ちや状況をうまく伝えられず、友人とのトラブルが目立ったりしました。忘れものが多い、授業の約束を守れないなどの課題もありました。教師の指示を理解できていない訳ではありませんが、このような状況が小学校4年生から続いていました。また、板書をノートに書き写すことも苦手で、「疲れた」と言って、やりたがらないことも多いです。

計算や体育といった自分の好きな活動には取り組めますが、他のことはやりたがらないので、学年相応の学力も身につけていませんでした。

(3) 教育的ニーズの把握

- ・ 多動性や衝動性が強く、じっとしていることが難しい。何か気になることがあると、すぐに気をとられてしまう。注意の集中が持続することが困難である。
- ・ 本人が「課題がわからない」「今、取り組んでいることに興味が持てない」とあきらめて、手いたずらが始まる。

- ・教室の移動や着替えができない、授業の準備ができず、時間に遅れ注意される。
- ・学習用具や持ち物を置き忘れることが多く、その場所をなかなか思い出せない。
- ・授業中に書く場面が多くなると、指示をしてもノートに書き写さないことが多い
- ・言動に関し、年齢に比べて幼さを感じることもあり、自分の気持ちや状況をうまく言葉で伝えられない。友人との関わりでも多くのトラブルがあった。

このように、I君には学習に対する無気力や投げやりな態度が見られました。そして、特別支援教育コーディネーターは、担任のみならず教科担任からもI君の支援について相談を受けました。

(4) 考えられる指導・支援の手だて

- ① **スケジュール表を手元に置いて、生活の見通し、計画性のある規則正しい生活づくりに配慮させる。** 週の予定や一日の予定など、見通しを持たせる手立てをする。授業では始めに授業の内容を知らせて、目当てを持たせる
- ② **気が散らないように、最前列に座らせることが有効か確認する。** 外からの刺激が入りやすい窓側の席は避ける。
- ③ 注意が他のものに移っているときなどに、教師がさりげなく言葉かけをしたり、触れたりして注意を促す。
- ④ **一生懸命に取り組んでいる姿勢をしっかりと認める。**
- ⑤ **日々の生活で、いくつかの約束事を決めておき、繰り返し確実に実行させていく。**
- ⑥ 学習や生活のルールを確認し、できそうなことから取り組み、行動を振り返り、自己効力感がもてるようにする。
- ⑦ **指示は短く、ゆっくり、はっきり伝え、復唱により確認する。**

(5) その他の指導・支援のポイント

- ① **落ち着くことのできる場所をつくる。** どうしても教室から飛び出してしまう場合は教室から飛び出す前に止め、落ち着ける場所に連れて行き、気持ちが落ち着いたら教室に戻れるようにする。
- ② 「わかった」「できた」と思えることが自己効力感につながるので、「**わかる授業**」を心がける。**具体物や視覚的な教材、わかりやすい言葉や説明。**
- ③ 時間いっぱい学習に取り組むことが苦手な生徒でも、**10～15分なら集中できる場合もあるので、授業を短く区切る工夫を試みる。** 例えば、プリント配布の手伝いを取り入れて、授業中に立つという行動に意味をもたせる。
- ④ **多動性や衝動性が強い生徒には、自分を受け止めてくれる存在が必要になる。** 学校生活において、自分を受け止めてくれる教師や友だちなどから支えてもらえる環境や、その生徒が頼りにできる存在をつくり、二次障害を防ぐようにする。

(6) I君への指導・支援

○「学習がわかった」「やってよかった」という気持ちを積み重ねる

I君は、学習の遅れが目立つので、国・数・英は特別支援学級で個別の指導を行いました。しかし、中学生になってから個別の指導を受けるということは、生徒にとって抵抗感があります。そこで、最初は放課後や数学のみの指導で、「学習がわかった」「やってよかった」という気持ちを積み重ねていきました。

特別支援学級では、授業を15分ずつ区切って、15分頑張ったら休憩を入れる（5分間、インターネット検索をしてよい）ことを繰り返しました。また、5段の文書ボックスを用意しておき、それぞれの授業で漢字、計算、英単語練習プリントを入れて、学習の流れや最初と最後を視覚的にわかるようにしました。

授業中はわからない内容もありますが、読み・書き・計算といったできる学習を繰り返し行って力をつけています。現在では、授業中に勝手に離席することはなくなりました。授業中に休憩をいれることもなくなり、学習態度も向上しました。また、教科ごとに学習用具を入れるケースを用意することで、忘れ物をしたり、片付けられなかったりすることも減りました。

外部からの刺激に注意が向いてしまう場面もありますが、徐々に問題行動は少なくなっています。



事例5 相手を傷つけることを言うてしまう生徒

(1) 問題状況に気づくまで

○ 自分の文具を破壊して、投げ捨ててしまうことも

中学1年のJ君は、小学校から「言葉がきつい」という引継ぎがありましたが、入学した頃は、親しみやすく優しい様子でした。ところが、徐々に中学校生活に慣れてくると、廊下ですれ違いざまに相手を傷つける言葉を発するようになりました。自分の文具を破壊して、投げ捨ててしまうことも見られるようになりました。その都度、担任は指導を行いましたが、J君の状況は改善されませんでした。

(2) ニーズの把握

○ 自己コントロールの困難さと自己効力感の低さ

担任と特別支援教育コーディネーターで相談し、保護者との面接を行い、学校での様子を伝えるとともに、保護者から家庭での状況を教えてもらいました。J君の家庭は家業を営んでおり、保護者は本人に対して「あまり関わられなかった」時期があったこと、小学校の頃はいたずらなどで、きつく叱る場面が多かったことを話してくれました。

そこで、特別支援教育コーディネーターがJ君との関わりを放課後にもつようにして関係づくりを進める中で、「無意識に言ってしまうたり、やってしまうたりする」という自己コントロールの困難さや、「あまり親に褒められたことがない」という自己効力感の低さを打ち明けてくれました。

(3) ニーズに応じた指導・支援の開始

○ 教師が直す姿を繰り返し見せることで

J君の困難さへの支援として、「自分の言動を違った立場からみる機会を設ける」「壊してしまった物をできるだけ元の状態に戻す」ことを教師と一緒にやることにしました。

また、テレビのバラエティ番組で本人と似たような言動を取り上げたものを一緒に観て、どのように感じるのかを話したり、「過去にこんなことをする生徒がいたがどう思うか」と感想を聞きながら、望ましい言動を伝えていったりしました。

すると、自分が壊した物について「直らないから捨てればいいよ」と言っていたJ君は、教師が直す姿を繰り返し見せたことで、「自分でやるから」と取り組むようになり、破壊行為が徐々に減ってきました。

保護者には、J君のよい部分について伝え、家庭でも触れてもらうようお願いしました。そして、些細なことでも保護者に伝えていった結果、父親が「今まで迷惑をかけたので学校のために」とPTAの役員となり、本人の日常の様子を観る機会ができました。

(4) 指導・支援の成果

○ 家庭でもJ君の状況のよさを話題にできるように

「自分は、他者から見ると、相手を傷つけていると感じるようことをしてきた」と徐々に認識し始めた頃から、自己コントロールができるようになり、以前からトラブルを頻繁に起こしていた相手にも、落ち着いて接することができるようになりました。

学習面でも、定期試験などでよい結果が表れ、自己効力感が少しずつ上がりはじめたようです。PTAの役員会で来校する父親は、職員から「J君は頑張っていますね」と声をかけられるようになりました。また、家庭でもJ君の状況のよさを話題にできるようになり、PTA行事に親子で参加するようになりました。

J君の良さを学校と家庭で認めながら、対人関係スキルを身に付けさせることで、J君は相手の気持ちを考えられるようになりました。



事例6 周囲と関わろうとせず、マイペースで生活する生徒

(1) 問題状況に気づくまで

○ 学級ではK君とどう関わればよいのか不安や混乱が

高校1年のK君は、数学が得意です。また、理科は地学（岩石）だけに強い関心がありますが、それ以外には興味を示しません。文系の科目は苦手で、成績も振るいませんが、K君には気にする様子がありません。

また、清掃当番はサボることなく、真面目に取り組みます。しかし、自分が担当する仕事が終わると、全体が終わるのを待たずに帰ろうとします。担任から注意されると「がんばって早くやった甲斐がない」と怒り、パニックを起こします。逆に、他の生徒が終わっていても、自分のペースを変えず急ごうとはしません。

遠足の班別行動の時、K君は珍しい岩を見つけて観察している内に、班員とはぐれてしまいました。班員が自分の携帯電話で連絡を取ろうとしましたが、K君は「携帯電話は電源を切ってバックに入れておく」という学校での普段のルールを守っていたため、連絡が付きませんでした。巡回の教員に発見された時、K君は「他の人が道に迷っているのを探している」と言い、班員に心配をかけたので謝るように指導されても、「探していた自分が謝るのはおかしい」と反論しました。

K君自身は問題を感じていませんでしたが、学級ではK君とどう関わればよいのか不安や混乱が見られたため、校内委員会で対応を考えることになりました。

(2) ニーズの把握

○ 問題意識を持たれないまま高校生に

まず、職員で分担して、保護者や中学校からK君の情報を収集しました。保護者には変わった子だという認識はありましたが、真面目すぎるくらい真面目で、悪いことをすることはなく、成績も悪くなかったため、孤立しがちなことに関する問題意識はありませんでした。また、中学校からも「周りの生徒は小学校から経験で、K君とのつき合い方を心得ており、ほとんど問題となることはなかった」とのことでした。

そこで、保護者に対して、新しい環境で起こっている問題を理解してもらおうと同時に、その解決に向けた支援を提案し、協力を要請しました。

(3) ニーズに応じた支援の開始

K君の真面目さを生かせるようにルールを明確化することで、周囲の生徒がK君を認めるようになり、K君とのつき合い方の理解につながるという見立てをし、段階的に実行しました。

①集団行動のルールを事前に細かく提示する

既に問題になっていた清掃活動について、「始まり」と「終わり」に挨拶をすることで活動時間を明確にし、「仕上がりが同じならば、活動時間はできるだけ短い方がよい」ことなども付け加えて説明しました。手の空いた人が手伝うことの意義をはっきりさせたことで、率先して手伝うようになり、また、手伝ってもらった時にはお礼を言うスキルを身に付ける機会となりました。

新しく取り組む行事の際は、関係職員が集まって、K君の特性を考慮したルールづくりを行いました。他の生徒にとっては当然と思われるルールも細かく設定し、K君がトラブルを起こして目立つことがないように心がけました。一方、全員に周知する時には、生徒の「そんなの当たり前だ」という発言を大事にしたことで、K君に周囲とのギャップを意識させる機会となりました。

②周囲の生徒の理解を得る

K君との関わり方に困っている生徒の多くは、良心的にK君とつき合いたいと考えています。ところが、自分がよいと思うやり方がK君には通用せず、トラブルが起これば、K君だけでなく自分たちも注意されるという事態になり、これが度重なると、K君と関わることを嫌うようになってしまいます。

そこで、そうなる前に、まず教師がK君とのつき合い方の見本を見せるようにしました。また、K君の良さを褒め、そのことがK君の良さを生かす対応であることを、他の生徒にさりげなく説明するように心がけました。

(4) 指導・支援の成果

③K君自身が自分の特性を説明できるようにする

卒業後のK君のことを考えたとき、K君自身が自分の特性を周囲に説明し、理解を得られるようにすることが重要だと考えました。

そこで、K君が自分でできたことをよいイメージで記憶するために、「K君は～だから、……した結果うまくいった」と振り返る時間をつくる努力をしています。

最初は面倒に感じていたようでしたが、本人にとっては褒められる時間なので、それほど嫌がらず、自分自身を振り返ることができるようになってきました。

事例7 カッとなって、他の生徒を叩いてしまう生徒

(1) L君の困難な状況

○ 被害者意識が強く、暴言や暴力が多い

中学2年のL君は、友人とのトラブルが多い生徒です。L君は、場面や相手の感情などを理解しないで一方的に話すことがあります。口げんかなど友だちとのトラブルが多く、相手の邪魔をする、けなすなど、友だちから嫌われてしまうようなことをしてしまいます。

また、自分が非難されると過剰に反応します。被害者意識が強く、トラブルの原因が自分にあることを認めようとせず、暴言や暴力が多く見られます。

L君は、医師からADHDと診断されました。ADHDの生徒は中学校に入学して時間が経過していくと、学校生活でも行動上の困難さが表出されます。学力の差は、学年が上がるとともに開いていきます。もう少し頑張ればできるような課題でも諦めてしまって、中学校の学習についていけないといったケースも多いです。

対人関係では「集団に加わりたい気持ちはあるものの、どのように入っていいかわからない」「自分の気持ちがコントロールできず、また思春期とも重なって周囲に反抗的態度をとったり、強情と見られたりする」こともあります。

L君も、社会的な行動が身についておらず、状況に合わせた行動ができなかったことで、周囲から非難されたり、仲間はずれにされたりすることもありました。また、言葉で伝えることが苦手で、自分の行動をうまく説明できずに怒られ、心理的な動揺も見られました。

入学した頃は、努力してできることを増やそうという気持ちはありましたが、10分も集中できない、書く場面になると「疲れた」と言って書きたがらない、授業中に同じ班の生徒とトラブルを起こすことがありました。そしてついに、同じ学級のM君に殴りかかり、腕に噛みついてしまいました。

(2) 行動の背景にあるもの

○ 自尊感情が傷つき、さらに困難な状況を引き起こすことを防ぐ

L君は授業に間に合わなかった理由をうまく言えない、書くことに時間がかかり、連絡帳に持ち物を書かないこともありました。そのようなことで、M君から注意を受けるようになり、ストレスがたまったようです。ケンカをした日も、M君が黒板を消していた時に黒板消しの粉がL君についてしまい、M君が謝ろうとしたところ、一方的に注意されたと感じ、爆発したそうです。

L君のとった行動だけを見れば、自分勝手に見え、M君に謝罪しろと反省を促そうとするでしょう。L君は「問題行動を起こす生徒」となりますが、L君とその状況下での感情の変化を振り返ることができれば、問題行動の背景が見えてきます。

また、L君は行動の善悪について自覚がないこともありました。ですから、L君が落

ち着いているときに、行動の善悪が判断できる状態で指導するようにします。自尊感情が傷つき、さらに困難な状況を引き起こすことを防ぐようにします。

(3) L君を理解するには

○ L君の困り感に寄り添い、本人の立場に立つこと

L君を理解するという事は、本人の困り感に寄り添い、本人の立場に立つことです。そこで、学年職員を中心にケース会議を行い、L君の心理検査のプロフィールから、言語の理解や使う力が弱いこと、見たものを記憶したり、いくつかの積み木を見本通りに組み合わせたりする力が弱いことなどを確認しました。

書くことについても、L君の困り感を確認するようにしました。ノートに書き写す場面だけでなく、数学の立体図形、技術の本立ての製図、美術の描写、体育の模倣などに広げたことで、L君の問題行動と視覚認知の困難さが結びついていきました。

(4) L君への指導・支援

○ 本人なりの理由や背景があることを知る

友だちとのトラブルについては、伝える力が弱いことから、叩くのではなくその場を立ち去ること、前のトラブルを振り返ってどのようにすればよかったのかロールプレイで考える練習をしました。

また、ケース会議では、学年職員がそれぞれの立場でできる支援を考えました。「本人用のプリントを作成する」「画数の多い漢字にはルビをふって、ひらがなで書いてもよいことを伝える」「大切な話はわかりやすい言葉で話す」「漢字練習のときは色分けして書きやすくする」などがあげられました。

さらに、「頑張っていることをほめる」「何か問題行動があったからではなく、落ち着いているときに時間をつくって、ゆっくりL君の話を聞き、L君の気持ちを理解する」といったこともあげられました。また、「忘れ物への配慮として、L君の連絡帳の記入を放課後に手伝う」「保護者と連携して、教科書を事前に読んでくる、得意な課題を行うといった家庭学習を進める」ことになりました。さらに、自分の気持ちや状況を伝える練習とあわせて、周囲の生徒も関わり方を考えることにつなげたことで、L君のトラブルは減っていきました。

L君が困難さを抱えたまま中学3年間を過ごしたら、問題行動はさらに増え、ただ「問題行動を起こす生徒」と周囲から評価され続けたでしょう。

「こんな字も書けないの」「これ小学校で教わる字だよ」。このようなことを繰り返し言われれば、書けないことを隠そうと「眠い」「疲れた」の発言につながり、さらに授業中のおしゃべりや教室の抜け出しにつながります。問題行動を繰り返す場合もあります。特に思春期を迎える生徒にとっては、この時期の過ごし方は重要です。

事例8 授業中、教室にいられない生徒

(1) 問題状況に気づくまで

○ 移動が遅く、授業の開始に遅れたり、教室を抜け出したりしてしまうことも

N君は中学校入学後、授業が本格的に始まった頃から、特別教室への移動が遅く、授業の開始に遅れたり、授業中に教室を抜け出したりしてしまうことが見られるようになりました。そこで、N君について、担任と特別支援教育コーディネーターで相談しました。

(2) ニーズの把握

○ 他の生徒と向き合ったとき、困ってしまう

N君の移動の様子を観察しましたが、特別教室の位置がわからないということではないようです。N君に聞くと、「教室ではみんなが前を向いているからよいが、理科などの特別教室では向き合って座らなければならないので、どこを見ていたらよいのかがわからない」という訴えでした。教室でも、グループの話し合いで他の生徒と向き合ったときに、困ってしまうことがあるようでした。

(3) ニーズに応じた指導・支援の開始

○ 向き合って話をするときの姿勢や視線の位置を伝える

N君の訴えを基に、他の生徒と向き合う時には、仲のよい生徒と向き合うような座席に替えたことで、教室移動がスムーズになりました。また、同じグループになる生徒を、席替えの度に入れ替えて、より多くの生徒と関係がつけられるように設定しました。

また、担任や特別支援教育コーディネーターが、向き合って話をするときの姿勢や視線の位置について、N君に具体的に伝えていきました。

(4) 指導・支援の成果

○ 修学旅行の列車内では、友達とゲームを楽しむことも

2年生の学級編制では、仲のよい生徒と同じ学級になるようにしました。座席については、配慮を継続しながらも、初めて同じ学級になった生徒と関わりが持てるように席替えをしました。

授業に遅れることも、抜け出すこともほとんど無くなり、3年生での修学旅行では、列車の向かい合わせ席で相手が入れ替わっても、ゲームを長時間楽しみました。また、高校受験の面接でも、混乱無く対応することができました。

事例9 授業中、自分の世界に入ってしまう、話を聞いていないことが多い生徒

(1) 問題の状況に気づくまで

○ 声をかけると反応するが、しばらくするとまた自分の世界に

授業中におしゃべりをするのではないのですが、ボーとしていたり、ウトウトと眠ってしまいそうになったりする生徒がいます。教師が話をしても目が合わず、ずっと考え事をしているようにも見えます。声をかけると反応するのですが、しばらくするとまた自分の世界に入ってしまうようです。

授業中、自分の世界に入ってしまう高校2年の○君は、成績は平均点よりやや低いものの、決して理解することに困難さがあるとはいえない生徒です。しかし授業になると、どこか遠くを見ているような、腕組みをしながらずっと1つの場所に視点があります。板書を使って説明するときも、何度も声をかけないと気づきません。

(2) 教育的ニーズの把握

○ ○君自身が困り感を感じていない

ノートをまとめる時間をとるのですが、机間支援をしながら○君の横で声をかけるまで手が止まっています。「○番の問題をやるよ」と指示すると、周囲の動きに気づき、やろうとするのですが「どこやるの?」という状態です。

○君と個別に話をすると、その教科が嫌いなわけでもなく、問題を解いたり、テスト対策の補習などに参加したりして、学習することにも抵抗はありません。なぜか授業になると、どこか上の空となってしまうようです。○君自身はそのことに気づいていますが、そこに困り感というのはあまり感じていないようです。

(3) 教育的ニーズに応じた指導・支援の開始

○ ユニバーサルデザイン的な発想で

そこで、授業では指示を細かく、「今、何をやる時間なのか」をはっきりと口頭で説明したり、ピックアップカードで提示する(ユニバーサルデザイン的な発想)工夫等しながら、更に○君への声かけを多くするようにしました。

1つの授業で何回も声をかけられることで、教科担当との会話も多くなり、少しずつ意識が教師の説明に向くようになりました。まだまだ習慣化するには時間がかかりそうですが、授業へ集中する時間帯が増えてきました。

(4) 指導・支援の成果

○ 自分の状況を理解できるように

○君の場合、特に特定の教科でこのようなことが頻繁に起きていました。○君自身には困り感がありませんでしたが、教員と個別に話をしたことで、自分の状況を理解できるようになりました。○君と個別相談をしたり、職員間で共通理解をして支援したりするなかで、○君が抱えている困難さが解消されてきました。

事例10 授業中、一方的に質問してきて止まらない生徒

特別支援学級に在籍する中学3年のP君は、通常の学級の授業で一部の教科を学習しています。黙って教室に入ってきて、用事や自分の興味のある事柄を一方的に話す場面がよく見られます。話の内容は、鉄道のことや最近のニュースに関連することが多いのですが、授業中でも突然「先生、〇〇のこと知ってる？」と一方的に質問してきます。注意をすれば、その時は静かにしていますが、言い足りない表情で、しばらくすると同じ事を繰り返すことが多い生徒です。

(1) 教育的ニーズの把握

○ 周りからのからかいやトラブルにつながることも

P君は、興味関心の幅が狭く、衝動性をコントロールする力が弱いために、興味のあることや頭に浮かんだことをすぐに話しはじめたり、行動に移したりしてしまいます。また、周囲に唐突に話しかけたり、独り言を言って自分で面白がったりするところもあり、そのことが周囲からのからかいやトラブルにつながることもありました。

「話の内容が断片的で順序性がない」「内容が突然飛躍する」「早口で、言い間違えがあり、何を言っているかわからない」といった特徴があります。また、「相手の立場による言葉の使い分け」「相手の言葉の背景にあるものを理解する」「自分の言動を相手はどう感じているかがわかりにくい」といったことも気になります。その場の雰囲気や会話の中で、いくつもの情報を同時に判断し、処理する力も弱いようです。

(2) 行動の背景にあるもの

このように、P君は基本的な学習は理解でき、周囲とうまくつきあえない生徒ですが、その背景には次の事柄が考えられます。

- ・「一方的に話す」「話を聞かない」など、思ったことをそのまま言葉に出してしまう。
- ・話をしている間に、別の話題が頭に浮かんで話の内容がそれてしまう。
- ・コミュニケーション能力が育っていないために、相手の気持ちを察したり、他者の立場になって考えたりすることが苦手。
- ・自分の興味関心を優先して、相手の反応を受け止めながら会話することが苦手。

(3) 考えられる指導・支援

会話を進めていくには、話の内容をお互いが共有することが大切で、言葉のキャッチボールが必要です。

自閉症や広汎性発達障害のある生徒は、話の内容や楽しさを共有することが難しいことがあります。そのため、一方的に自分の興味や関心のある話だけ続けて、相手に嫌がられてしまうこともあります。

P君の興味関心がある事柄を共有しながら、教師から本人が答えられるような質問を出し、話題をふくらませ、やりとりの楽しさを感じさせることが必要です。また、話をするときのルールも教えていくことも大切です。P君への指導・支援の内容は、

- ・ あらかじめ、自分の興味や関心だけで話を進めないことを約束する。
- ・ 相手に話しかける時は「近づいて名前を呼びかける」「相手が話をしている途中なら許可を得る」といったルールを伝える。
- ・ ロールプレイングをしながら、突然一方的に話しかけられたときや、人間関係がぎくしゃくするようなことを言われたときの相手の気持ちを考える。
- ・ 教師の表情を真似たり、感情を言語化したりする練習を行い、相手の表情や言葉の調子から、相手の気持ちを理解する練習を行う。

このような練習を特別支援学級の自立活動で行い、学習や生活場面でも意識していけるようにしました。

(4) P君への指導・支援

○ ロールプレイングで意識できるように

P君から「関係のない話をしてもいいですか？」と相手に許可を求めるように指導しました。また、「〇〇の時間に話そう」「その質問は、この場面に必要な質問なのかな？」と本人に考えさせるようにしました。

同時に、「自分がそのような場面で、周囲からどのように見られているか」をロールプレイングで意識させるようにしました。「話の最中に勝手に話し出す」「関係のない質問をする」といった場面を見せたことで、本人なりにおかしいことに気づき、唐突な話や関係のない質問は減っていきました。

さらに「教師の話を聞いて、どんなことを話していたのか答える練習」「少人数の生徒とお互いの話を聞く練習」「相手の話を聞いて、話の内容に関連した質問を考え、相手に尋ねる練習」をしました。すると、最後まで話を聞いてから手を挙げ、許可を得てから質問するスキルを身に付けていきました。

P君が友だちの話に興味を持つ場面も増えてきました。また、友だち同士が話をしている時に、その会話に入れてもらう方法や、話題を変えたいときにどのように伝えればよいか、場面をつくって実演していきました。

ただし、P君の困難さは、コミュニケーションだけではなく、注意集中の問題もあります。注意喚起を繰り返さないと、指示や話の内容を聞き逃してしまうこともありました。聞き方のポイントを伝え、刺激が少ない環境をつくり、話し手に視線を向けて聞く練習をしたりしました。また、わからないこと、聞き逃してしまったことを質問する練習を行うことで、このような課題が軽減されていきました。

事例 1 1 1 番へのこだわりでパニックを起こす生徒

(1) 問題状況に気づくまで

○ 入学直後から自分の思い描く結果が得られない状況が続いて

高校1年のQさんは、入学後初めての英単語テストで満点がとれなかったことにショックを受け、答案を破り捨ててしまいました。また、バレーボール部に入部し練習に励んでいましたが、他校に練習試合に行った際、1年生チームの先発からはずされたことで混乱し、誰にもことわらず帰宅してしまいました。ところが、初めて行った試合会場だったため、帰る道順がわからず、帰宅時刻が遅れ、心配した家族が携帯電話に連絡するまで、Qさんは3時間以上歩き回っていたことがわかりました。

中学生の頃のQさんは、勉強と部活動を両立した優等生で、高校でもリーダーとして頑張ろうと意気込んで入学しました。しかし、入学直後から自分の思い描く結果が得られない状況が続き、すっかり自信を失ってしまいました。生活態度が投げやりになり、授業態度を注意されることも増えたため、担任は保護者に連絡しました。家庭でのQさんは、学校やバレー部に対する不満を述べ、入学したことを後悔している様子で、保護者は「本人の強い希望で入学したのにどうすればよいか」と困惑していました。

(2) ニーズの把握

○ 小さい頃から負けず嫌いで、何でも1番でないと気が済まない

保護者との面談から、Qさんは小さい頃から負けず嫌いで、何でも1番でないと気が済まず、負けたことが悔しくて大泣きすることもありました。その分、1番になるためには人一倍努力する子だったことがわかりました。

Qさんとの面談でそのことに触れてみたところ、「確かに昔からそういう面があり、それは自分の長所だったが、今は何をやってもダメで、努力をしても無駄だ」と思っていました。また、パニックを起こしてしまう自分に嫌悪感を持っており、周囲からも嫌がられていると思いを込めていました。

(3) ニーズに応じた指導・支援の開始

① パニック状態になった時の避難場所を確保する

Qさんはパニックに陥ると、落ち着くまでにある程度の時間がかかります。その間、他人にも自分にも攻撃的な言動を取ってしまうため、周囲に被害が及ばない場所にQさんを避難させることが必要です。

そこで、Qさんと相談して、学校でパニックを起こしたら、保健室に避難することにしました。教科担当や部活動顧問にも伝え、Qさんがパニックを起こしていると思ったら、「保健室で休みなさい」と指示してもらうようにしました。

すると、周囲の生徒からも「保健室に行こうよ」と声をかけてくれるようになり、スムーズに避難できるようになりました。また、避難場所が確保されたことで、Qさん自身がパニックになっても大丈夫という安心感を得ることができ、パニックの回数が減り、回復までの時間も短くなりました。

②「なりたい自分」を目指す「現実の自分」を意識する

パニックが治まったあと、「なぜパニックになったのか」を振り返る時間を設けました。すると、Qさん自ら「なりたい自分」と「現実の自分」のギャップが大きいほどパニックに陥りやすいことに気づきました。

振り返りを始めた当初、Qさんは結果のみにこだわり、『「なりたい自分」になれないのなら意味がない』と言い張っていましたが、努力している「現実の自分」を、次第に自己評価できるようになってきました。

(4) 指導・支援の成果

○ 適切な目標を設定する

多くの生徒の場合、高校生になると、自分の能力や限界を見定めた現実的な目標を持つようになります。Qさんの場合、現実を無視した目標を持ち続けていたことが、パニックが頻発する原因となっていました。

バレー部には身長が高く運動能力もすぐれた選手が多く、Qさんは体力的にも厳しい練習についていけなくなっていました。そこで、Qさんは現在の自分の状況を受け入れ、「自分はマネージャーとしてチームの勝利に貢献する」という新たな目標を設定することができました。



Q13 生徒がパニックを起こしたときには、どのような対応を取ればよいですか。

友だちとのトラブルや自分の思い通りにならずパニックを起こしてしまった際は、以下のような対応を取ることで落ち着かせ改善できるようにしています。

A-1 クールダウン

○ 最小限の言葉かけで、なだめるように対応する

パニックを起こした際には、周囲に他の生徒がいることで、一層の興奮を招きがちです。できるだけ速やかに、静かな刺激の少ない場へ移動をさせます。その際に、教師が無理矢理に腕を掴んだりせず、最小限の言葉かけで、なだめるように対応します。興奮した生徒の中には、掲示物を破いたり、そばにある物を蹴飛ばしたりすることも想定しておいた方がよいと思います。

静かな刺激の少ない場へ移動してからも、しばらく興奮した状態が続く場合が多いので、できればソファなどに座らせて、見守るような心構えで対応します。可能ならば、クールダウンの間に、パニックを起こした際の状況について、別の教師が情報収集しておくこと、あとの指導・支援がしやすくなります。

A-2 聞き取り

○ 本人の言い分を十分に聞くこと

泣いたり、独り言を言ったりしている状態から、徐々に落ち着きが見られるようになってきたら、何があったのかを本人から聞くようにします。その際、本人の言い分を十分に聞くことが重要です。本人の言い分を聞きながら指導を加えてしまうと、再び興奮状態になったり、話すことを止めてしまったりしがちです。多少事実とは異なることでも、本人が話すことを100%受け止めるような姿勢で聞きます。

話を聞きながら、時系列にメモを取り、本人と確認しながら話の全体像を掴んでいくとポイントを押さえやすくなります。友だちとのトラブルからパニックに至った場合は、相手からの聞き取りも行います。

A-3 整理

○ どのようにすればよかったのかを、本人が認めていけるように

聞き取った内容と事実を照らし合わせ、本人がパニックに至った原因を明確にします。友だちとのトラブルからの場合、聞き取ったメモを活用しながら、自分のよくなかった点、相手のよくなかった点に焦点を当て、どのようにすればよかったのかを、本人

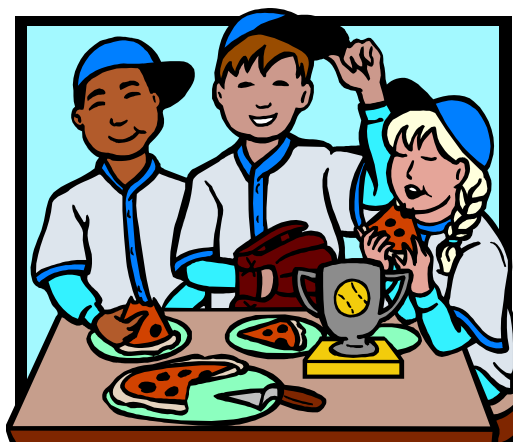
が認めていけるように整理していきます。

自分の思い通りにならなかった時のパニックの場合も、「どの場面でどのように行動すればよかったのか」を、本人の考えを尊重しながら具体的に考えながら整理します。

A-4 リハーサル

○ 取るべき行動について、教師と共にリハーサルすることも効果的

「このような時には、このような行動をしよう」と整理し、取るべき行動について、教師と共にリハーサルすることも効果的です。また、友だちとのトラブルの場合は、双方を交えてリハーサルするとともに、必要に応じて謝罪などを行い、相互理解を進めていけるとよいと思います。トラブルへの丁寧な対応により、相互理解ができ、むしろ人間関係がよくなったケースもあります。



Q14 LD、ADHD、HAF等が問題行動の誘因となるのでしょうか。

事例1 LDの特性が見られる中学校1年生のAさん

(1) 学校での様子

○「きちんと話を聞きなさい」と口うるさく注意を受けて

社会科の授業中、Aさんは教師の質問に対し、話を聞いていなかったり、聞き漏らしがあったりして、的を射た答えを話すことがありません。しかしながら、試験の成績は割とよかったので、社会科担当は「Aさんの授業態度を改善すれば成績が伸びる」と考えていました。そして、Aさんに対して真面目に授業に取り組むよう注意をしました。そのような状況を聞いた担任からも、Aさんは毎回のように「きちんと話を聞きなさい」と口うるさく注意を受けました。

そのうち、Aさんの遅刻が目立ち始め、次第に授業をサボるようになりました。見かねた担任は保護者に連絡し、Aさんの授業態度の悪さについて詳しく説明するとともに、家庭での協力と改善を求めました。しかし、次の日から、Aさんは髪の毛を染めたり、スカートの丈が短くなったりと生活態度が更に乱れてきました。

(2) 考えられる背景

○「聞く」ことにつまずきが

LDとは「知的発達に遅れはないが、聞く・話す・書く・計算する・推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態」を指します。Aさんは、「聞く」ことにつまずきがあるため、耳からの情報処理に課題があり、集中して聞いた、聞いた意味を理解して解いたりすることが苦手です。

聞くことが苦手な生徒の中には、視覚的な情報処理が得意な場合もあります。Aさんも「小学校からの具体的な支援の引継ぎ」があったことで、視覚的な手掛かりをもとに頑張ってきたことと思います。板書の工夫やビデオ、写真、絵図などを多く活用し、ポイントを絞って説明するとよいでしょう。

Aさんのように必要な支援が受けられなかったり、「努力が足りない」「やる気がない」などと叱責を受け続けたりすると、自己効力感が下がり、投げやりな生活態度や反抗的な態度になることがあります。

事例2 ADHDの特性が見られる高校2年のB君

(1) 学校の様子

○ 担任としては、いつ友だちとトラブルを起こすか不安に

高校2年のB君は、授業中、関係のない発言をして周囲を笑わせたり、突然手をあげて、授業と関係のない質問をしたりすることがあります。また、友だちと仲よく話をしていたかと思ったら、突然切れて友だちを殴ったりします。元気で明るく、優しい面もありますが、担任としては、いつ友だちとトラブルを起こすか心配になります。

(2) 考えられる背景

○ 「落ち着きがない」「自分勝手」などと注意や叱責を受ける続けることで

B君のように、注意の集中や持続に困難さがあり、多動性や衝動性の特性が見られる生徒は、何に対しても興味を示し、手を出したがりますが、ちょっとしたことに注意が逸れやすく、一つのことを最後までやり遂げることが苦手です。自分の思いどおりにならないと、カッとなりやすく、人を叩いたり、物を壊したりしてしまうこともあります。B君に対して、注意や叱責で問題行動を止めさせる対応よりも、「何が社会的に認められる行動なのか」を具体的に教えていく必要があります。過去の経験や周りの状況から、あらかじめ問題行動が起こらないよう環境を整えることが必要です。それでも問題行動が起きてしまった場合は、本人がかなり興奮状態にあるので、クールダウンの時間を確保し、落ち着いてから対応するようにしましょう。

医療や関係機関、家庭との連携も視野に入れておく必要も大切です。このように、特別な支援が受け入れられなかったり、「落ち着きがない」「自分勝手」などと注意や叱責を受け続けたりすることで、自己効力感が下がったり、むしろ反発心が生じたりする場合がありますと考えられます。

事例3 HFAの特性が見られる高校1年のCさん

(1) 学校の様子

○ 大きな声を出して頷いたり、勝手に質問に答えてしまったり

Cさんは授業中にも関わらず、まるで教師と一対一で授業を受けているような態度で、教師の話にその都度、大きな声を出して頷いたり、勝手に質問に答えてしまったりします。また、教師の大事な話を聞き漏らし、周りの様子の変化に驚いて、慌てて先生に聞き返すことがあります。

また、その場に応じた対応が取れず、自分の興味のある話題だけを繰り返ししゃべることもあります。一学期の後半になる頃には、友だちがCさんとの距離を置くようになりました。そのころから、Cさんは友だちの靴を隠したり、友だちの悪口をみんなに言いふらしたりするなど、トラブルが絶えなくなりました。

(2) 考えられる背景

○ 友だちからの嫌味や忠告を字義どおりに解釈してしまう

HFAの可能性のある生徒には、人間関係を構築するための友だちとの関わり方やコミュニケーションの取り方が苦手で、暗黙のルールを理解することが難しい面が見られます。

Cさんの場合も、友だちからの嫌味や忠告を字義どおりに解釈し、励ましや賞賛と思い込んで行動するので、ますます友だちが離れていってしまったと考えられます。友だちとのトラブルも、日頃の人間関係を顧みず、自分の主張を話すので、教師は「考えを改めろ」と注意しますが、Cさんはどのように改めたらよいかわからず、混乱してしまいます。

このような場合には、友だちとの対話や対応の仕方を伝えたり、約束事を明示したりするなど具体的かつ視覚的な支援が必要です。Cさんは、自分との距離を置く友だちの注意を引くために物を隠したり、悪口を言って関わりを持とうとしたりしたのだと考えられます。更には、教師や親からも叱責や非難を受け、徐々に自己効力感や自尊感情が下がってしまったと考えられます。

以上、3つの事例を通して説明してきましたが、LD、ADHD、HFA等の特性が問題行動の誘因となるわけではありません。

その障害特性により生じる学習や対人関係の問題に対して、やる気の無さや療育の問題として対応したり、無理強いや注意・叱責を繰り返したりすると、自己効力感や自尊感情の低下を招き、その結果として、本来の障害とは別の新たな行動面・情緒面の問題となることがあります。

発達障害の可能性のある生徒は様々な困難を抱えているため、間違った支援による悪循環にならないように、生徒の障害特性やつまずきの実態をしっかり把握し、個々の生徒に合った適切な支援や手立てを講じていくことが重要です。

Q15 問題行動を引き起こさないようにするには、どのような指導・支援が必要ですか。

A 生徒一人一人の特性を踏まえて、丁寧に支援していくこと

(1) 「背景」に視点を当て、そこに至る理由を探していく

「問題行動」には、反抗、暴力、暴言、窃盗、虚言、怠学、飲酒、喫煙、残忍な行為、ストーカー行為、破壊行為、放火行為などがあげられます。このような行動は周囲への迷惑になるため、私たち大人は行動を矯正しようと厳しく接しがちですが、その指導の仕方ではなかなかうまくいかないことを、多くの方々が経験していると思います。

対応の仕方として、「本人が抱えている課題（問題）を解決するために、何が必要かを考える」というスタンスで、なぜその行動をとるのかの「背景」に視点を当て、そこに至る理由を探していく必要があると考えます。

(2) 実は生まれ持った気質的なもの、発達のアンバランスさであることも

問題行動の背景として、保護者の養育態度、学校での指導方法、本人の性格、友だちの影響があげられることが多いですが、実は生まれ持った気質的なものであったり、発達のアンバランスさであったりします。

例えば、失敗経験を重ねて育ってきた自己効力感の低い生徒、授業内容をうまく獲得できず学習意欲が低くなってしまった生徒、周囲の状況把握の困難さによって他者との交流がうまくいかない生徒であったりします。そのような本人の状況に加えて、学校や家庭、地域といった「育ちの環境」が影響を与えていると考えられます。

(3) 「今すぐに本人ができること」を課題にして、本人に達成感を味わわせる

問題行動を引き起こさないためには、前述のような「個々の困難さに応じた個への支援」を行う必要があると考えます。「学習面への指導・支援」「生活面への指導・支援」「社会性向上への支援」「家族への支援」があげられます。

これらの支援の目的は、他者から認められることによって得られる「自己効力感を高める」ことや、興味の幅を拡大し「視野や人間関係を広げる」ことでもあり、必要に応じて本人の特性に合ったツールを用いて「わかる」「わかった」という「学ぶ喜びを体験」させることといえます。

認める、人間関係を広げさせる、学ぶ喜びを伝えるには様々な方法があります。まず、「今すぐに本人ができること」を課題にして成功体験を積み重ね、成功したことについて

褒め本人に達成感を味わわせることです。

(4) できなかった場合は見直しを行い、できそうな設定をしていく

本人の状況によっては、社会的なスキルを向上させる必要があり、改めて、挨拶、お礼、依頼、謝罪の仕方や話し方、聞き方、よい姿勢、場に合った表情を身に付けさせる必要もあります。

信頼される人間関係をつくっていくためには、約束を守ることも必要になってきます。学校内での約束事を本人と確認しながら、期間を設定して期間内にできたかどうかを確認します。

できた場合には褒めることが不可欠です。できなかった場合は見直しを行い、できそうな設定をしていくことで、本人との関係づくりも進められます。

(5) 「対話」を重視して、自己理解を促す

また、「指導」ではなく「対話」を重視して、自己理解を促していくことも必要です。肯定的なやり取りの中で、「自分ができる物事は何か」を自分で認識できるような話が望ましいです。

問題行動が起きてからでは、対応に苦慮してしまいます。日常の生活から生徒の状況を的確にとらえ、困難さに気づいたら学校と家庭、地域が一体となって支援を行うことで、落ち着いた生活が送れるようになります。



Q16 二次障害の症状は、どのような形で表れますか。

発達障害の可能性のある生徒は、さまざまな困難を抱えているため、それに対処するための適切な支援が必要です。しかし、適切な支援の不足により、生徒の自己効力感や自尊感情が低下し、障害とは別の新たな行動面や情緒面に二次障害を引き起こすことがあります。

二次障害は、不登校や引きこもりのような形で出る場合、うつ病や統合失調症などの心の病気にかかる場合、暴力や家出、反社会的行動などの形で出る場合があります。

A-1 不登校や引きこもりのような形で出る場合

発達障害の可能性のある生徒が、進級や進学したときに、学習や人間関係でいくら頑張っても、周囲から厳しい見方をされ、「やる気がない」「ふざけている」などと非難を受けてしまいがちです。そして、本来ならできることも困難になってしまったり、相手の気持ちを理解しない行動のために、いじめやからかいを受けてしまったりすることになります。その結果、自信や意欲を失い、「自分はダメな人間だ」などと自己評価が低くなってしまいます。自己評価が低い状態が続くと、ずっと気分が落ち込んだ状態になり、不登校やひきこもりなどの二次障害が生じてきます。

不登校や引きこもりは、必要な支援が受けられない発達障害のある生徒の「助けて！」というメッセージでもあります。

A-2 うつ病や統合失調症などの心の病気にかかる場合

発達障害の可能性のある生徒は、障害の特性から成功体験が少なく、問題行動としてとらえられ、学校や家庭で叱責されることが多くなります。怒られる悪循環が繰り返され、「何をやってもうまくいかない」と自分に対して否定的になったり、長年のストレスが原因となり、さまざまな精神症状が現れたりすることがあります。この精神症状が二次障害の発現です。自己評価の低下が続く状態になると、不安症状、抑うつ症状、強迫症状、そして不眠、動悸、息苦しさなどの身体症状を訴えます。

さらに、中学生・高校生の思春期になると、自分づくりなどの心の発達の問題と重なって、うつ病や統合失調症などの精神障害が見られるようになります。

A-3 暴力や家出、反社会的行動などの形で出る場合

支援が必要な幼児期から学童期にかけて、周囲から受け入れられずに、傷つきやすい状況にある生徒が、さらに過度に叱責され続けると、「周りはみんな敵だ」という気持ちのまま成長してしまうことがあります。そして、思春期になると、蓄積した不満や怒りが爆発し、反抗的な言動が目立つようになります。暴力的になる、反抗的になる、攻撃的になる反抗挑戦性障害や、他人への攻撃、規則違反などの反社会的行動を繰り返す行為障害は、対人関係での攻撃性や反社会的行動を特徴とする二次障害です。

攻撃性は、幼児期から学童期に受けた逆境的な体験から、大人を信頼できなくなり、関係性が取れずに必要な支援を受けにくくなるなどの悪循環から生じたものです。



Q17 二次障害を起こしている生徒への対応のポイントは何か。

二次障害を、発達障害の可能性のある生徒の「思春期の心の発達の問題」としての視点を持つと、自分づくりの中で生じる問題としてとらえることができます。二次障害を起こしている生徒への対応のポイントは、その問題が生じるのをできるだけ防ぐための接し方や工夫になります。

A-1 早期発見と早期対応が肝心

二次障害は、適切な支援を行えば改善していきます。そのためにも、早期発見が重要なポイントになります。そして、早期対応では、障害特性に応じた支援を工夫するとともに、友だち関係や親子関係などの環境調整、心理療法、薬物療法、関係機関との連携などの支援を行っていきます。さらに、生徒の自己評価を高めていけるような対応に心がけるなど、二次障害の予防的対応を意識して、支援に取り組むことが大切です。

また、二次障害による悪循環に陥らないためには、ふだんから生徒の肯定的な面に注目して関わりを持つことが特に重要です。早期からの肯定的な関わりは、思春期における自分づくりを助け、二次障害を最小限に抑えられるのではないかと考えられます。

A-2 自己効力感を高めていく対応が必要

不登校や引きこもり、うつ病や統合失調症、暴力や家出、反社会的行動などの3つの二次障害に共通しているのは、適切な支援の不足により、自己評価や自己効力感が低下していることです。このような状況では、自己効力感を高めていく対応が必要になります。心理療法（遊戯療法、認知行動療法）、薬物療法、ソーシャルスキルトレーニングなどで、大人（重要な他者）が関わり「自分は大切にされている」「自分は必要とされている」と実感することが、生徒の自己効力感を高めていくことになります。

また、関係ができていない場合は、生徒の表情から推測できる気持ちを「つらかったね」「悲しかったね」などの言葉にして共感することで、肯定的なメッセージとして本人に伝わり、自己効力感を高める支援の基盤をつくることにつながります。

A-3 保護者への支援と地域ネットワークの活用

生徒の二次障害の改善のためには、保護者への支援が必要になります。同時に保護者は、生徒の問題行動を減少させることにもつながる一番身近なリソース（支援者）でもあります。不登校や引きこもりの問題が生じている場合には、保護者だけの相談が長く

続くこともあり、保護者の子育てを労い、ストレスの軽減などを図るために、丁寧に話を聴いていく関わりが求められます。

保護者が対応に困っている場合は、ペアレントトレーニングを勧めることも考えられます。また、地域ネットワークにおける親の会などの活用もあります。薬物療法が必要な場合は、医療機関との連携が求められますが、医療だけでなく、福祉・司法分野など多系統にわたるネットワークが必要になります。地域のリソースを適切に活用することが、生徒への対応の重要なポイントです。

